

Análisis de la presencia del folclore infantil anglosajón en los libros de texto de inglés de Educación Primaria



Alumna: Águeda Lázaro Palacio

Tutora: Lucía Pilar Cancelas y Ouviaña

Grado en Educación Primaria


Mención en Lengua Extranjera, AICLE – Inglés

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Cádiz

Junio de 2015

Universidad de Cádiz



Análisis de la presencia del folclore infantil anglosajón en los libros de texto de inglés de Educación Primaria.

Alumna: Águeda Lázaro Palacio

Tutora: Lucía Pilar Cancelas y Ouviaña

Grado en Educación Primaria

Mención en Lengua Extranjera, AICLE – inglés.

Facultad de Ciencias de la Educación

Junio 2015

ÍNDICE:

INTRODUCCIÓN	1
1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	2
1.1.- ¿Qué es el folclore infantil?	2
1.1.1.- Características del folclore infantil	5
1.1.2.- Tipología del folclore infantil anglosajón	6
1.1.2.1.- Lírica infantil de tradición oral	7
1.1.2.2.- Narrativa infantil	8
1.2.- El área de lengua extranjera – inglés en Educación Primaria	10
1.3.- El folclore y su contribución al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural	14
1.4.- Justificación del uso del folclore infantil en la e/a de la Lengua Extranjera	15
1.5.- Ventajas del uso del folclore infantil anglosajón en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua	22
1.6.- Los libros de texto en Educación Primaria	25
1.6.1.- Características de un libro de texto	27
1.6.2.- Tipos de libros de textos	30
1.6.3.- Principios para la elección de un libro de texto	32
2.- JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DEL ESTUDIO	34
3.- OBJETIVOS	35
4.- CONTEXTUALIZACIÓN	36
5.- DISEÑO METODOLÓGICO	38
5.1.- Estrategias para la recogida y análisis de los datos	41
6.- CONCRECIÓN DEL ANÁLISIS DE ACUERDO A LA TEMÁTICA	43
7.- CONCLUSIONES	48
8.- BIBLIOGRAFÍA	51
9.- ANEXO	56

INTRODUCCIÓN:

Análisis de la presencia del folclore infantil anglosajón en los libros de texto de inglés de Educación Primaria es el título de este trabajo, en el que se pretende investigar los contenidos de los libros de texto analizando las manifestaciones folclóricas infantiles que aparecen en estos materiales.

Para ello, se comenzará presentando una fundamentación teórica en la que se muestra un resumen de todo lo que engloba el término de folclore infantil, analizando sus características, tipologías y algunas de las investigaciones realizadas por autores en la materia. Posteriormente se indagará acerca de las ventajas que tiene su uso en el aula de Lengua extranjera de Educación Primaria y se justificará la importancia de su presencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua.

En la segunda parte de este gran bloque, se hará una descripción del concepto de libro de texto, así como de sus características y los tipos que podemos encontrar en un aula de inglés. Además, se harán explícitos una serie de principios que faciliten la buena selección de este material y que ayuden a realizar una valoración lo más realista posible de los libros de texto presentes en los colegios de la provincia de Cádiz.

Posteriormente, se hará una selección de editoriales en las que se llevará a cabo el análisis a través de instrumentos de evaluación diseñados en base a los principios detallados en el capítulo 5 de este documento. Al ser un trabajo realizado en el contexto de la Universidad de Cádiz, la selección se hará de acuerdo a las características y a la realidad presente en los colegios de dicha provincia.

Por último, una vez realizado el análisis y la obtención de resultados, se finalizará este Trabajo Fin de Grado con unas conclusiones y la bibliografía que se ha necesitado para poder llevar a cabo el análisis y desarrollo de este estudio.

1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA:

1.1.- ¿Qué es el folclore infantil?

El folclore, en su amplio sentido, es entendido por numerosos autores como un conjunto de expresiones que caracterizan a una cultura. Estas expresiones están formadas por música, leyendas, bailes, chistes, etc., así como tradiciones derivadas de esa cultura (Nuñez Arroyo, 2011).

Si acudimos a la Real Academia Española de la lengua (RAE) para buscar una definición de folclore¹, nos encontramos con: “conjunto de creencias, costumbres, artesanías, etc., tradicionales de un pueblo”.

Aparte, Enzo Petrini (1981) menciona este término afirmando lo siguiente: “todo grupo humano tiene un folklore propio, una huella más o menos profunda de tradiciones y motivos que cada generación, al hacer camino, enriquece o depaupera, perdiendo de vista su significado, o bien lo renueva de improviso, dando a antiguos contenidos nueva vestidura e interés” (1981:32). Por tanto, podríamos establecer además que el folclore de una comunidad no es estable, viéndose modificado por cada generación que lo modifica o lo mantiene, según las características de dicho colectivo.

La primera vez que se recurre a este concepto será en 1846 por William John Thoms, arqueólogo inglés quien el 22 de agosto de dicho año utiliza la palabra “folklore” para referirse a las manifestaciones culturales de un pueblo. Si indagamos en la etimología de la palabra, esta deriva de los vocablos “folk” que significa “pueblo, raza”, y “lore” que significa “saber”. (De Larrea Palacin, 1958).

Por otro lado, Petrini también recoge en la misma obra la idea de que cada persona que nace en una familia se verá determinada por un conjunto de tradiciones y contenidos populares que marcarán la infancia y contribuirán a la educación de esta, mucho antes que la escritura o la lectura de un libro. El folklore recopilará distintas

¹ Nos encontraremos las dos formas del término, *folklore* y *folclore*. Para la realización de este trabajo, utilizaremos la forma folclore tal y como viene recogido en el Diccionario de la RAE (22ª Edición, 2012). En él se hace referencia a *folklore* como término perteneciente a la lengua inglesa.

creaciones surgidas de la voz del pueblo, como los son las nanas y filaterías, cuentos, leyendas, novelas,... (Petrini, 1981:32).

Nuestra sociedad está abocando a los niños² hacia una dependencia digital debido a los numerosos avances tecnológicos. Por esta razón los autores Carlos Reviejo y Eduardo Soler (1998) defienden la persistencia del folclore “porque el folclore, con innumerables manifestaciones, ha resistido y sigue vigente pese a los cambios que ha ido experimentando la sociedad y sus costumbres. Todavía cuando escuchamos a un grupo de niños cantar en una excursión, o enredarse en competiciones de trabalenguas, rememoramos nuestros años primeros y experimentamos el orgullo de comprobar cómo las tradiciones no se pierden” (1998: 7). Reviejo y Soler relacionan el folclore con un juguete el cual siempre van a tener a mano los niños, floreciendo en ellos una serie de emociones que les harán sentirse pertenecientes a una comunidad. Pero los niños no tendrán acceso a ese folclore sin la ayuda de padres, madres, maestros, etc., que los acerquen a este mediante la voz.

Con respecto al concepto de folclore infantil, Carlos Silveyra (2001: 15) nos aporta la siguiente definición: “es el conjunto de manifestaciones anónimas, creadas por adultos o por niños, cuyos usuarios son éstos últimos a veces con la intermediación de los adultos y otras sin necesidad de intermediación alguna cuya forma de difusión predominante fue la oral.” Además añade que en cada expresión del folclore infantil se mezclan el respeto a la tradición y la innovación, a la hora de crear nuevos textos inspirados en patrones tradicionales. Esa innovación es alentada ya que dichas manifestaciones folclóricas “no son de nadie y, por lo tanto, son de todos”, y por ello permite cierta libertad creativa. El autor por consiguiente, afirma que el concepto opuesto a *folclore infantil* sería *literatura infantil autoral*, en vez de literatura escrita. Hoy en día podemos encontrar numerosas publicaciones de textos folclóricos en diferentes idiomas, pasando de ser orales a ser textos escritos. Este hecho nos permite realizar estudios más complejos y específicos.

² Dado que la Real Academia Española de la lengua no reconoce el doblete de género, durante el desarrollo de este trabajo se empleará el género masculino para hacer referencia a colectivos generales, tanto al masculino como al género femenino.

En esta misma línea, nos podemos encontrar con el concepto de *literatura folclórica* o *literatura popular* (folk literature). J.A. Cuddon (1977) la define como creaciones realizadas por los pueblos primitivos y analfabetos, y por lo tanto gran parte de ellas pertenecen a la tradición oral. Llegarán pues a ser literatura en el sentido correcto de la palabra, cuando dichos grupos de personas se reúnan con el fin de redactarlas. En el momento en que esto sucede, por lo general es una señal de que la literatura folclórica o popular está en declive.

Ha habido algunos intentos sistemáticos para recopilar este tipo de literatura, hasta que en el siglo XIX, por ejemplo, los hermanos Grimm hicieron su famosa colección de cuentos de hadas, y el gran erudito serbio Vuk Karadzic recogió muchas de las baladas épicas o *narodne pesme*, los cuales han sido recitados mediante la tradición oral desde el siglo XIV. Desde entonces, y cada día más, eruditos, sociedades culturales, academias, universidades y muchas otras organizaciones han trabajado para preservar la literatura folclórica del olvido. (Cuddon, J.A., 1977).

J. Larrinaga Zugadi (2001) hace la siguiente cita acerca de la relación entre el folclore y el mundo infantil y juvenil: “El ser humano desde que nace se va impregnando de la cultura que le rodea a través de la educación recibida en su niñez, primeramente por los padres y familiares, vecinos y amigos, para continuar en la escuela con compañeros y profesores. El folclore perteneciente al mundo infantil hasta, relativamente, hace poco tiempo, era transmitido oralmente en su forma tradicional, sin embargo este “método” ha sufrido ciertos cambios, debidos en gran parte al notable aumento de la sofisticación en los medios de comunicación de masas, aunque por otro lado, son gratos los esfuerzos llevados a cabo para intentar la revitalización por parte de la docencia y la animación sociocultural”. (2001: 17-18).

Este autor diferencia dos etapas. La primera de ellas se fundamenta en la recepción pasiva por parte del niño, de las creaciones (canciones, baladas,...) interpretadas por los adultos. Seguidamente, su interés y capacidad, le permite demostrar lo que ha aprendido y ponerlo en acción. De entre todas las manifestaciones cabría destacar el juego, el cual posee un fuerte carácter educativo y que, posteriormente influirá en el alcance de la adolescencia, determinando la vida del

niño. Además, Larrinaga añade que “es ésta también una época en la que el cuento (mitológico, legendario, mágico,...) hace cábalas en la mente, para desarrollar imágenes sobre algo no visible físicamente pero vital en su realidad.” (2001: 18).

Por último, Antonio Moreno Verdulla (1994) hace una breve descripción del folclore infantil. En definitiva, opina que es una vía de iniciación del niño a la literatura, a través de canciones, adivinanzas, trabalenguas,... El folclore infantil está vivo y en continua transmisión, aunque con la amenaza constante de agresiones debido al contacto con los medios de comunicación. Finalmente, podemos decir que el folclore infantil es cercano al entorno del niño, por la diversidad de tópicos que engloba y por su forma lingüística.

1.1.1. Características del folclore infantil:

Son numerosas las características que podemos encontrar acerca del folclore infantil. Pero para concretar algunas de estas comenzaremos por las definidas por Miguel Salas Díaz (2006:248-251):

- “Se trata de un *material plástico y modificable*, no ante estructuras intocables.
- *Universalidad* de los tópicos folklóricos. [...] Este hecho puede ayudar al alumno a rellenar lagunas al enfrentarse al texto en español.
- Posibilidad de *manipular* sin prejuicios ni temores, [...] al carecer de autor o, mejor dicho, al pertenecer a todo aquel que lo reciba.
- Cualidades *rítmicas* y su *intensidad*. [...] hay que añadir una breve reflexión sobre las especialidades cualidades *líricas* del folklóre de una sorprendente modernidad: el absurdo, el disparate, son elementos muy habituales en la poesía folklórica infantil”.

Por otro lado, A. de Larrea Palacín (1958) nos muestra otra serie de características propias del folclore, como lo es el **carácter anónimo**. Se trata de creaciones que nos llegan por vía oral, desconociendo el autor de las obras. Por otro lado, se trata de producciones populares de las que desconocemos el comienzo y que se transmite de generación en generación, **perdurando en el recuerdo**. Por ello, se ve frecuentemente

afectado por **modificaciones**, ya que en ocasiones sufre interrupciones en períodos de tiempo relativamente largos y posteriormente, continúan en la práctica.

Además de todo ello, Salas Díaz (2006) cita a José Ramos Santander (Ramos Santander, 1985:6; en Salas Díaz, 2006:250), quien también trata las características del folclore de la siguiente manera:

"Son el modo de conservar las tradiciones que forjan la identidad de los pueblos. Representan la más directa vía de socialización, de convivencia respetuosa con los demás, sometidos a pautas y normas de uso común, fomentando la creatividad, sin la cual la humanidad no podría progresar. Estimulan la imaginación, haciendo a los niños abiertos a los demás, aceptando y añadiendo variedades propias de la idiosincrasia de cada grupo, de cada pueblo."

Por otro lado, el autor también destaca las aportaciones de José Antonio Puras Hernández y María Teresa Rivas Lago, quienes afirman que el folclore infantil: "Enseña a comprender otros estilos y modos de vida distintos a los propios (diversidad cultural); ayuda a explicar ciertos comportamientos humanos; comprender más y mejor al hombre en sociedad; intento de explicar cómo ha llegado a ser lo que actualmente es la cultura donde vivimos; conocer mejor la propia cultura; tratar de explicar los cambios culturales en la sociedad; conseguir mayor objetividad y menor etnocentrismo, al ver la propia cultura actual (relatividad del hombre y de la cultura); importancia que tiene conocer y conservar el propio folclore ya que ha influido e influye de modo directo o/e indirecto sobre nuestra propia cultura; habitúa a investigar y tratar de encontrar una respuesta satisfactoria a comportamientos tanto individuales como sociales; permite progresar en otras áreas del conocimiento; facilita el conocimiento de instituciones que siguen vigentes actualmente." (Puras Hernández y Rivas Lago, 1999; en Salas Díaz, 2006: 251).

1.1.2. Tipología del folclore infantil anglosajón:

Hay muchas maneras de clasificar el folclore infantil. Para la realización de este trabajo, nos apoyaremos en la clasificación de Arturo Medina (1990), relacionándola

con la nomenclatura anglosajona clasificada por I. y P. Opie (1951). Pero antes debemos diferenciar entre lírica infantil de tradición oral y narrativa infantil.

1.1.2.1. *Lírica infantil de tradición oral (Lyrical Poetry):*

Nos referimos a tradición oral infantil a toda expresión literaria que refleja el folclore de un pueblo, introducida por o para los niños (Perdomo López, 2003). Según esta autora, las características más destacables de este género son su transmisión oral de generación en generación, así como el reflejo del sentir de una misma comunidad y, por tanto, el carácter tradicional. La manera en que los niños adquieren estas manifestaciones es a través de la tradición oral, las cuales se van grabando en la memoria.

A continuación, reflejaremos la clasificación mencionada anteriormente de las obras de tradición oral infantil, relacionándola con su nomenclatura anglosajona otorgada por Iona y Peter Opie (1951). Podemos diferenciar entre:

- a) “Rimas de los primeros años” (*lyrical poetry of oral tradition*): en este grupo encontramos poesías de carácter tierno, delicado y atento, que incitan al niño a dormir o a rezar, como lo son las nanas (*lullabies*), los villancicos (*Christmas songs*) o las oraciones (*prayers*).
- b) “Epigramáticas”: en este grupo cabrían los trabalenguas (*tongue twisters*), las adivinanzas (*riddles*), las retahílas (*nursery rhymes*), etc.
- c) “De juego” (*Games rhymes*): nos referimos a aquellas canciones que se utilizan para acompañar a juegos de corro, para jugar a la comba (*skipping rhymes*), fórmulas de sorteo (*counting-out rhymes*), etc. El autor también introduce los romances que los pequeños toman del mundo adulto, adoptándolos en sus juegos.
- d) “Burlescas”: el autor las define como coplillas que incitan a la burla, desesperación, risas, fastidio, etc. También llamadas *sarcasmos*, *patrañas*, *cuentos de nunca acabar*,...
- e) “Petitorias”: dentro de este grupo distinguimos *los aguinaldos*, que son coplas recitadas en épocas navideñas; *las piñatas*, que son canciones cuyas tradiciones se perdieron y que consistían en romper una olla que contenía dulces el primer domingo de Cuaresma; y por último, *las posadas*, que al igual que las anteriores

también se perdieron y rememoraban escenas de evangelios acerca de José y María en busca de posada.

- f) “Cabalísticos”: tienen una finalidad concreta la cual consiste en lograr que los deseos se cumplan, curar, adivinar, ahuyentar espíritus malignos, etc. En este grupo entrarían las invocaciones, los conjuros, las alabanzas, etc.
 - g) “Didácticas”: la finalidad es enseñar algo en concreto. Entendemos como literatura didáctica los consejos, los refranes, los aleluyas, etc.
- (Medina, 1990, en Perdomo López, 2003: 282-285).

A. Perera Santana y E. Ramón Molina (1997) también hacen una clasificación de estas manifestaciones folclóricas siguiendo unos criterios en base a la edad del alumno al que va dirigido el material. Según la edad, podemos distinguir la siguiente clasificación:

- *Para los dos primeros años de vida de un niño: nanas (lullabies), canciones relajantes (soothing), rimas con los dedos (finger and toes rhymes), rimas para mecer (dandling rhymes), para cabalgar en las rodillas (knee rides), rimas sobre el clima (climate rhymes) y rimas sobre animales (animal rhymes).*
- *Entre el segundo y el quinto año: rhymes with trochaic lines, rimas para saltar (skipping rhymes), jingles y cantos (chants).*
- *A los seis, siete y ocho años: rimas de juegos (game rhymes), rimas de conteo (counting-out rhymes), rimas del alfabeto (alphabetic rhymes) y trabalenguas (tongue-twisters).*
- *Para los nueve, diez y once años: adivinanzas (riddles), proverbios con rimas (rhymed proverbs), versos humorísticos (humorous verses), versos satíricos y sin sentido (nonsense and satirical verse), limericks y rimas de consejos (rhyme of advice).* (Perera Santana y Ramón Molina, 2010: 146-147).

1.1.2.2. *Narrativa infantil:* (denominados por Carpenter y Prichard (1984) como *folktales* y *fairy tales*):

Antes de continuar con la clasificación de Arturo Medina, sería interesante definir qué entendemos por *cuentos populares*. Para ello nos basaremos en las características desarrolladas por A. Moreno Verdulla (1994), quien afirma que es un

tipo de narración en prosa que “se transmite de forma oral. Son universales, [...] se narran una sucesión de episodios cuyo orden no puede trastocarse. Los episodios están subordinados al personaje. Se sitúa la acción en un espacio y en un tipo, generalmente lejanos. Existe en ellos un carácter impersonal [...]. Todo está envuelto por una visión maravillosa donde la realidad se somete a una moral popular” (1994: 116). En la misma página, el autor comenta cómo en la actualidad los *cuentos populares* se encuentran ante un problema ya que están cayendo en desuso y su transmisión oral se está perdiendo.

La clasificación que propone A. Medina sobre *cuentos populares* es la siguiente: (1990, en Perdomo López, 2003: 285-286).

- a) *Realistas (folktales)*: los define como aquellos cuyos “temas son usuales y corrientes. Los personajes suelen ser hombres a quienes les ocurre algo digno de ser contado por su comicidad, travesuras...”.
- b) *Maravillosos (Fairy tales)* según Carpenter y Prichard, 1984): “se desarrollan entre hadas, conjuros, fórmulas rituales, talismanes, alfombras, espejos, varas, etc., vienen determinados por factores fundamentales: lo fabuloso y la transgresión de las leyes naturales”.
- c) *Realistas-fantásticos*: Medina (1990) afirma que en estos cuentos “los ambientes y personajes corrientes se mezclan con algún elemento insólito [...]. Se armonizan dos planos, lo real y lo fantástico, sucesos considerados no corrientes se desenvuelven con toda naturalidad en situaciones reales.” (Medina, 1990 en 2003:286).

Para indagar un poco más acerca de los *cuentos populares*, podemos dirigirnos a la obra que ya hemos comentado anteriormente de Moreno Verdulla, en la que destaca algunos recursos literarios empleados en los cuentos. Algunos de estos son:

- “La repetición (expresada en nuestra lengua generalmente con gerundios=, que produce un efecto durativo de la acción (andando, andando) y de intensidad (mirando, mirando).

- La aparición de números cabalísticos, como el siete y el tres: las siete cabritillas, los siete enanitos, los tres cerditos, las tres naranjas del amor, las tres hijas o los tres hijos del rey, etc.
- Las frases-canciones que se repiten a lo largo de la narración: *Espejito, espejito...* (Blancanieves).” (1994: 122).

1.2.- El área de Lengua extranjera – inglés en Educación Primaria:

Los contenidos de este área se agrupan en 4 bloques en relación a las características y necesidades concretas según el proceso de enseñanza y aprendizaje: “el lenguaje oral; el lenguaje escrito; los elementos constitutivos del sistema lingüístico, su funcionamiento y relaciones; y la dimensión social y cultural de la lengua extranjera.” (RD 1513/2006: 43090). Los cuatro bloques de contenidos del área, que se adaptarán de acuerdo con el ciclo, son:

1. Escuchar, hablar y conversar: es un bloque fundamental en la etapa de primaria debido a que “la limitada presencia de lengua extranjera en el contexto social, hace que el modelo lingüístico aportado por la escuela sea la primera fuente de conocimiento y aprendizaje del idioma. Los discursos utilizados en el aula son al mismo tiempo vehículo y objeto de aprendizaje, por lo que el currículo ha atendido tanto al conocimiento de los elementos lingüísticos como a la capacidad de utilizarlos para el desempeño de tareas comunicativas”.

2. Leer y escribir: en referencia a lo anterior, también la lengua extranjera pretende desarrollar la capacidad discursiva en el uso escrito. A través de los textos escritos el alumno igualmente puede adquirir elementos lingüísticos. Pero es esencial que primeramente el alumno haya adquirido el conocimiento de las formas orales.

3. Conocimiento de la lengua: el objeto principal de este bloque está basado en la siguiente idea: “el contacto con la lengua extranjera y su uso en situaciones de comunicación, permiten elaborar a quienes están aprendiéndola, un sistema conceptual elemental sobre su funcionamiento e incluso sobre las variables contextuales o pragmáticas asociadas a la situación concreta y al contenido comunicativo”.

4. Aspectos socioculturales y consciencia intercultural: los contenidos de este bloque permiten a los niños y las niñas conocer los distingos rasgos característicos de

diversas culturas, las formas de relacionarse socialmente, las costumbres, “en definitiva, formas de vida diferentes a las propias. Este conocimiento promoverá la tolerancia y aceptación, acrecentará el interés por el conocimiento de las diferentes realidades sociales y culturales y facilitará la comunicación intercultural”.

(RD 1513/2006: 43091)

Por otra parte, el área de Lengua extranjera contribuye al desarrollo de las competencias básicas, a excepción de la competencia matemática según se establece en el Real Decreto. Sin embargo, destacaremos cómo este área contribuirá al desarrollo de la *competencia en comunicación lingüística* y *competencia social y ciudadana*.

Comenzando por la primera de ellas, *competencia en comunicación lingüística*, esta se desarrolla de manera directa. Tal y como se recoge en la ley, “un aprendizaje de la lengua extranjera basado en el desarrollo de habilidades comunicativas, contribuirá al desarrollo de esta competencia básica en el mismo sentido que lo hace la primera lengua”. Además completa los conocimientos lingüísticos, enriqueciendo la comprensión y la expresión, y por tanto, la capacidad de comunicación general.

Esta área contribuye al desarrollo de la *competencia social y ciudadana*, puesto que “las lenguas sirven a los hablantes para comunicarse socialmente, pero también son vehículo de comunicación y transmisión cultural. Aprender una lengua extranjera implica el conocimiento de rasgos y hechos culturales vinculados a las diferentes comunidades de hablantes de la misma”. Por ello, en la escuela se deberán facilitar las estrategias necesarias para capacitar a los niños para conocer otras culturas y para hablar, aprender o relacionarse en esa lengua. Asimismo, el conocimiento de una lengua favorece la comprensión de la propia cultura y su lengua, así como el respeto hacia otras culturas, promoviendo valores como la tolerancia. (RD 1513/2006: 43091)

La ley nos sugiere algunas líneas metodológicas para cada uno de los bloques de contenidos, con el fin de facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Algunas de estas son:

- Bloque 1: ¿Qué y cómo escuchar?:

- “[...] deberemos, primero, trabajar el mantenimiento de una atención adecuada ante los mensajes emitidos por otros interlocutores y garantizar el respeto por la intencionalidad de los mismos. Se trabajará, al mismo tiempo o después, la atención receptiva y memorización de mensajes. También se trabajará la comprensión, partiendo, en los primeros niveles, de lo general, para llegar a lo concreto en los últimos niveles, según situaciones o modalidades textuales (contar, describir, opinar, dialogar,...)” (ORDEN de 10 de agosto de 2007: 16).
- Bloque 2: ¿Qué y cómo hablar?:
 - “[...] planificar y emitir mensajes breves con el conocimiento de elementos necesarios para lograr su eficacia (ideas sencillas, expresión correcta, conocimiento del ámbito en el que se produce o se va a producir). Más tarde se plantearía la planificación y emisión de mensajes más elaborados y complejos en toda su secuencia-tipo (planificar, organizar, hablar). [...] La conversación, el diálogo y el debate serán formas de avanzar en esta tarea” (ORDEN de 10 de agosto de 2007: 16).
- Bloque 3: ¿Qué y cómo leer?:
 - “[...] lectura funcional, comprensiva y expresiva, que permita un conocimiento de las finalidades y de los contextos en los que se producen los textos. En un momento posterior se planteará el análisis y la reflexión sobre los textos leídos, literarios y no literarios [...] haciéndose especial hincapié en el conocimiento cultural de otros ámbitos y sociedades” (ORDEN de 10 de agosto de 2007: 17).
- Bloque 4: ¿Qué y cómo escribir?:
 - “[...] debe iniciarse con la redacción de mensajes sencillos con una intención clara y funcional. Más tarde se abordará la composición de mensajes más complejos con un conocimiento básico de los elementos que participan en la composición (planificación, organización de las ideas, redacción, coherencia, cohesión, corrección y adecuación). Posteriormente se podrá continuar con la redacción de proyectos de escritura definidos: poesías, relatos, piezas dialogadas, álbumes de textos e ilustraciones,

noticias...) en distintos soportes, procurando aumentar paulatinamente el uso de las TIC. Finalmente, se incorporarán al estilo personal de cada alumno y alumna, la reflexión lingüística y ciertos modelos de la historia de la literatura, así como el tratamiento crítico sobre aspectos de significativa relevancia” (ORDEN de 10 de agosto de 2007: 18).

Antes de continuar desarrollando el siguiente apartado de este trabajo, no podemos olvidarnos de señalar la Ley que está vigente actualmente como comentamos al inicio de este punto. En lo referente a las lenguas extranjeras, la LOMCE diferencia entre *primera lengua extranjera* y *segunda lengua extranjera*. Nos centraremos en la enseñanza/aprendizaje del inglés como primera lengua extranjera. En este documento se considera la lengua extranjera como una necesidad para “hacer frente a los nuevos retos que se derivan de la paulatina desaparición de las fronteras que tradicionalmente se establecían entre países en el plano económico, político, cultural y social. [...] El aprendizaje de lenguas extranjeras cobra una especial relevancia en este plano, ya que la capacidad de comunicación es el primer requisito que ha de cumplir el individuo para desenvolverse en un contexto crecientemente pluricultural y plurilingüe”.

Al igual que la LOE, la LOMCE 8/2013 clasifica los contenidos en 4 bloques, aunque variando en el formato, especificando para cada uno de estos no solo los contenidos y los criterios de evaluación, sino que añade además los estándares de aprendizaje evaluables. A continuación especificaremos cada uno de los bloques:

- Bloque 1. Comprensión de textos orales
- Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción
- Bloque 3. Comprensión de textos escritos
- Bloque 4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

En lo referente a la metodología, en el apartado de *Primera Lengua Extranjera* se especifica algunas maneras de trabajar esta área, debiéndose tener en cuenta que es fundamental partir de un nivel competencial básico, a la hora de comprender y producir. Por ello, es preciso recurrir a contextos familiares para que el alumnado pueda aprovecharse de los conocimientos que ya ha adquirido a través de la

experiencia y de las capacidades personales. Asimismo, “se fomentará un uso de la lengua contextualizado, en el marco de situaciones comunicativas propias de ámbitos diversos y que permitan un uso de la lengua real y motivador. El empleo del juego, sobre todo en los primeros años, y la realización de tareas conjuntas, no sólo son elementos esenciales para sentar adecuadamente las bases para la adquisición de una lengua, sino que pueden además contribuir a la materia [...] se convierta además en un instrumento de socialización al servicio del grupo”. Más delante, se podrá introducir explicaciones más teóricas para que el alumnado procese de forma semántica en un primero momento y, posteriormente, sintáctica. (RD 126/2014: 19394-19395).

1.3.- El folclore y su contribución al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural:

Uno de los aspectos que recoge el currículum de Educación Primaria es el tratamiento del concepto de pluriculturalidad así como el desarrollo íntegro del alumnado para poder desenvolverse en la sociedad intercultural en la que vivimos.

A. López Valero y A. López López (2010) expresan una serie de objetivos establecidos a la hora de trabajar esta competencia:

1. “Consensuar los conceptos de Cultura y Educación Intercultural.
2. Dotar a los participantes de la comunidad educativa de posibilidades para que puedan experimentar la diversidad intercultural, por ejemplo, el estudio de su cultura y el de la de otros, o inmersiones en entornos culturales extranjeros.
3. Proveer al alumnado de las destrezas apropiadas para dar respuesta a procesos de interacción y hábitos culturales, a cuestiones que tienen que ver con lo familiar o con la comunicación traspasando fronteras y la mediación entre culturas”. (2010:195).

Por lo tanto, podemos afirmar que mediante el tratamiento de las Lenguas podemos contribuir al desarrollo de esta competencia, tanto en cuanto por un lado se utilicen como instrumentos para la comunicación, así como por otro lado, favorezcan el desarrollo formativo del individuo.

Según los autores citados anteriormente, uno de los contenidos esenciales que trata esta competencia es el relativo a *los grupos sociales y a la cultura que uno conoce en su propio país y las culturas que conoce a partir del contacto con otros interlocutores*. Por tanto, podría decirse que el folclore infantil permite al alumno un acercamiento mayor a su propia cultura y a las culturas referentes a la lengua extranjera. Mediante los cuentos populares, las canciones, retahílas, adivinanzas, etc., en Lengua extranjera, no solo se permite un avance en el conocimiento de la L2 sino que se despierta en el alumno las ganas por aprender y el interés por utilizar una nueva lengua además de fomentarse la Competencia Comunicativa Intercultural.

1.4.- Justificación del uso del folclore infantil en la e/a de la Lengua Extranjera:

Tras el análisis de la legislación educativa y lo que respecta a la enseñanza de las lenguas extranjeras, se observa un claro progreso en la consideración de esta en la etapa de Educación primaria. Poco a poco, se está introduciendo mejoras que fomentan el aprendizaje de otras lenguas dentro de la escuela, además de la lengua materna, siendo la edad inicial cada vez más temprana. Debido a los estudios realizados, se demuestra que un niño adquiere mejor una segunda lengua cuanto más temprano sea el contacto con esta. José Fernández Arias (1997) hace un repaso por algunas teorías sobre el aprendizaje de una nueva lengua tomando como base *la literatura infantil*. En este documento destaca en primer lugar a **Penfield y Roberts** (1959) “quienes defendían la plasticidad del cerebro de los niños antes de la pubertad, etapa en la que, según ellos, se consumiría la lateralización de las funciones del lenguaje en el hemisferio dominante, por lo que razones biológicas aconsejarían emprender el estudio de la nueva lengua antes de los 10 años” (1997:163). Por otro lado, Fernández también hace referencia a **Lenneberg** (1967) el cual nos aporta la *Hipótesis del período crítico*. Este autor defiende que “antes de la pubertad el niño aprende la nueva lengua por “simple exposición” o contacto con el medio lingüístico, mientras que una vez consumada la lateralización hemisférica, las lenguas solo se pueden aprender mediante un “laborioso esfuerzo consciente” que, con frecuencia, especialmente en el aspecto fonético, estaría condenado al fracaso”. (1997: 163-164). En definitiva, podríamos resumir la hipótesis de Lenneberg en que cuanto más

temprano se inicie al alumno en el aprendizaje de una nueva lengua, mayor será la garantía del éxito.

En esta misma línea, el autor hace referencia a la importancia de la Literatura Infantil dentro del aprendizaje de una lengua en edades tempranas, por la riqueza de materiales que aporta así como variedad de temas, tanto con aspectos lingüísticos como sociolingüísticos y pragmáticos. Supone además un alto grado de motivación para el alumno ya que sus características se asemejan a las del proceso natural de la lengua materna. Sin embargo también hay estudios que reflejan el fracaso del aprendizaje de una lengua en edades tempranas debido a varios aspectos que José Fernández recoger en tres factores fundamentales:

- “Insuficiente preparación didáctica del profesorado, falta de material lingüístico adaptado a la edad de los aprendices y ausencia de la adecuada coordinación entre la enseñanza de la L.E. en Educación Primaria y Secundaria” (Van Els y otros, 1984, en Fernández Arias, 1997: 165).

Por ello sería muy interesante tener en cuenta estas aportaciones para futuras intervenciones didácticas, sabiendo qué elementos pueden perjudicar o favorecer nuestra práctica docente en el área de lengua extranjera.

Continuando con las aportaciones de diversos investigadores sobre la temática, Fernández Arias destaca a **Krashen y Terrel** y su *Teoría del Enfoque Natural* (Natural Approach). Estos autores definen la lengua como “una destreza cognitiva compleja de carácter procedimental. [...] La adquisición de la lengua es, fundamentalmente, una actividad de *construcción creativa* que el aprendiz ha de desarrollar a partir de experiencias comunicativas que le obliguen a utilizar los mismos procesos cognitivos y las mismas estrategias que le permitieron adquirir la lengua materna” (1997: 166). Por lo tanto, la adquisición de una segunda lengua será semejante a la de la lengua materna o L1. En el aula de lengua extranjera deberemos crear las condiciones necesarias para el desarrollo propicio de la lengua. Para ello debemos tener en cuenta las dos fases distinguidas por Krashen:

- “Fase silenciosa (top-down)”: en la que el alumno se muestra callado e interioriza la nueva lengua mediante la comprensión de experiencias comunicativas que le resulten interesantes.
- “Fase productiva (bottom-up)”: el alumno se siente capacitado para producir la lengua.

En definitiva, es un proceso en el que se da prioridad a las destrezas receptivas (comprensión oral y escrita), sin forzar las productivas (expresión oral y escrita).

Seguidamente nos encontramos con la teoría de **Pienemann** (1985) *Hipótesis de lo “enseñable” y lo “accesible”*. Esta teoría, según Fernández Arias afirma que “la intervención de la clase solamente será positiva y duradera si se ajusta al orden evolutivo del proceso natural de adquisición. Y por el contrario, será negativa, nociva y retardataria si interfiere en ese proceso obligando al aprendiz a interiorizar estructuras lingüísticas para las que no está aún preparado” (1997: 168). Continuando esta misma idea y para hacer frente a esta posibilidad y evitar que la intervención didáctica fracase, **Asher** (1977) propone el método *Respuesta Física Total* (Total Physical Response), el cual respeta las leyes propias de un aprendizaje natural buscando un lenguaje comunicativo. “Se trata de un método que introduce al aprendiz en la nueva lengua por el ancho cauce de la comprensión oral; esta destreza receptiva adquiere en él una relevancia y profundidad psicolingüística especial al exigir del aprendiz una interpretación física de los mensajes orales que, en forma imperativa, empieza formulando el profesor en la nueva lengua”.

Por otro lado, no podemos olvidar las aportaciones de **Krashen** sobre el *Filtro Afectivo*, que se resume en que el alumno debe estar liberado de estrés a la hora de enfrentarse a una nueva lengua, evitando situaciones de tensión y sin forzar la producción. Es una forma de acercar al alumno a un aprendizaje más semejante al de la lengua materna. Para ello, afirma este investigador, es fundamental la existencia de un *input comprensible*, es decir, que el lenguaje se encuentre por encima del dominio del alumno, pero siempre estando a su alcance.

Para finalizar con las aportaciones teóricas acerca del aprendizaje de una nueva lengua, el autor sobre el que nos estamos basando destaca también a **Chomsky** (1968)

quien trata la *Heurística Intuitiva*. Esta teoría se basa en la creación de un ambiente lingüísticamente rico, que favorezca el desarrollo de la heurística intuitiva que el alumno posee, para poder desarrollar la lengua de forma óptima y sin dificultad, sintiéndose mucho más libre y relajado. (Fernández Arias, 1997).

Todas estas teorías están íntimamente relacionadas con la importancia de la presencia de la Literatura infantil en el aula de Lengua Extranjera, ya que permite que todas ellas se puedan poner en práctica gracias a la variedad de materiales que ofrece y a las características que la hace de un valor formidable. Algunas de estas características que favorecen las teorías comentadas anteriormente son:

- Aumenta la curiosidad por lo nuevo y el interés por aprender la lengua extranjera.
- Motiva al alumnado, puesto que crea la necesidad de aprender una lengua, además de un medio de aprendizaje atractivo y deseable. También supone una motivación al aproximar al alumno a la L.E. desde un enfoque lúdico. La Literatura Infantil crea un mundo fantástico con una gran carga significativa y sentimental, lo cual además de fomentar la motivación, favorece el desarrollo cognitivo del alumno. Igualmente es importante que los libros que utilicemos sean visualmente atractivos, para que la relación entre libro y niño sea más auténtica y permitirá que el alumno sea más consciente de la conexión entre la L.E. y la cultura de esta.
- Supone una dimensión socio-cultural, ya que refleja aspectos de la vida cotidiana del alumno. Es una fuente de información sobre los valores culturales que caracterizan a los hablantes de dicha lengua.
- Fomenta el desarrollo de la creatividad a través de las habilidades lingüísticas, cognitivas, afectivas y humanas, favoreciendo a su vez el desarrollo de producciones orales y escritas. (Fernández Arias, 1997).

Continuando con una cita del profesor Antonio Moreno Verdulla (1994), podemos reflexionar acerca de la presencia del folclore infantil en el aula y cómo puede, en gran medida, facilitar la labor docente: “Utilizando el folclore en el aula, podemos

acercarnos al medio más familiar del niño, evitando así muchos inconvenientes y dificultades en nuestra labor educativa” (1994: 89).

Una de las dificultades de la práctica docente es lograr que una actividad sea atractiva para el alumnado, consiguiendo captar su atención, evitando a su vez la posible frustración y favoreciendo la comprensión (Zamora Navas, 1994). Para ello, esta autora afirma que es necesario presentar situaciones cercanas a la realidad del alumno y que, a su vez, se relacione con la lengua extranjera, y no solo obtendremos la comprensión por parte del alumnado sino la iniciación a la expresión. Con el fin de conseguir esa familiaridad, M^a Dolores Zamora afirma que “la literatura, en cualquiera de sus géneros, puede ser una buena fórmula de acercamiento a esos intereses y proporciona una inagotable fuente de recursos para satisfacer esas necesidades” (1994: 228). También continúa defendiendo la literatura como el mejor recurso para poder adquirir una segunda lengua, atendiéndose a las necesidades proyectadas en los Diseños Curriculares.

De entre todos los materiales encontrados en el gran abanico de la literatura, esta autora destaca la utilidad del cuento a través de su narración oral. En la lengua materna, es un recurso que se utiliza desde que los alumnos son muy pequeños y les permiten contactar con convenciones tanto narrativas como estilísticas. Por ello, debemos aprovechar este conocimiento para la enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua, logrando que sea un proceso más natural. Consiguientemente, el niño desarrollará más fácilmente su autoestima, ya que se le otorga destrezas que les ayuden a predecir situaciones, actuaciones, etc. Seguidamente, M^a Dolores Zamora afirma que “el uso del cuento en la clase de idiomas puede hacer que se integren múltiples aspectos del currículo en una sola clase. Por un lado facilita el desarrollo de la competencia literaria del alumno, ya que se puede recurrir no solo a los cuentos que el alumno conoce de su lengua materna sino que también se podrá recurrir a cuentos de la tradición narrativa en lengua inglesa, por otro lado se pueden tratar temas de naturaleza (animales, flora, fauna) y de tradiciones y costumbres distintas a las nuestras. Todos estos temas abrirán las puertas a la diversidad cultural del mundo en el que vivimos” (1994: 228).

Además, esta autora señala que el hecho de leer en voz alta puede llamar la atención en el alumnado, ya que permite introducir elementos que ellos mismos no esperan, permitiendo la sorpresa y la curiosidad, “siendo el efecto creado mucho más rico” (1994: 228).

También destaca en ese mismo libro (1994), la importancia de las canciones en el aprendizaje de idiomas, ya que es un elemento que los alumnos aprenden y memorizan con gran facilidad. Al parecer hay una semejanza entre el lenguaje que los padres utilizan con los hijos pequeños, cuando comienzan a hablar, y las canciones. Conforme van creciendo, ese lenguaje va desapareciendo, sin embargo las canciones van cubriendo esas necesidades afectivas que sienten los adolescentes. También es un material que cada vez se escucha más y que se puede encontrar en cualquier parte. Por ello, “las canciones impactan y penetran tanto en la memoria superficial como la memoria profunda de las personas. [...] Las canciones, en general, presentan un tipo de lenguaje que contiene gran cantidad de repeticiones, lo cual se parece mucho al tipo de lenguaje que los profesores suelen buscar en textos diversos. Por otro lado, el hecho de que los textos de las canciones tengan un componente afectivo importante las hace mucho más motivantes” (1994: 242).

Si nos centramos en las características de los alumnos de Educación primaria, estos son quienes mejor reciben las canciones, sacándoles el mayor provecho a la hora de aprender un idioma. La autora comenta que al cantar, los niños “se desinhiben completamente y pierden toda la timidez”. De entre todas las clases de canciones, M^a Dolores Zamora destaca las *rimas y canciones de acción*, las cuales se pueden emplear para “ayudar a presentar y practicar todos los sonidos básicos de una lengua de una manera natural y eficaz; [...] para presentar contenidos nuevos” o “consolidar otros aprendidos anteriormente”. Con respecto a las canciones de acción, “la idea consiste en que si los alumnos pueden moverse y hacer lo que oyen emparejando las palabras y las acciones, la lengua se fija y aprende de manera más eficaz, ya que se codifica de manera quinesiológica, así como a través de los oídos y los ojos” (1994: 245-247). Por otro lado también se menciona los *acertijos y poemas humorísticos*, ya que brindan oportunidades al alumno para pensar y utilizar estrategias deductivas que les permitan solucionarlos.

M^a Teresa Rodríguez Suárez también hace algunas aportaciones acerca de cómo podemos aplicar el folclore desde una perspectiva didáctica. En primer lugar afirma, como muchos otros que folclore infantil anglosajón “puede motivar a los estudiantes, dando lugar a aprendizajes significativos, ya que se integra el escenario natural del alumno con el mundo formativo de la escuela” (1991: 58). Además, se le puede presentar al alumno rimas petitorias inglesas de forma que promueva comparaciones con sus homólogos en la lengua materna. Así podremos iniciar en los alumnos una recolección de datos socio-culturales, del entorno que dé pie a contrastes con entornos británicos.

Por otro lado, otros cuentos o rimas pueden emplearse para reforzar conceptos o temas referidos a un proyecto o a una actividad que se aborden en clase. Igualmente, se les puede pedir a los alumnos que realicen ejercicios y actividades creativas que consistan en finalizar versos, o recrear poesías según modelos. También se pueden emplear rimas para mostrar contenidos socioculturales, así como hacer revisiones léxicas de temas en concreto o incluso para hacer hincapié en la pronunciación de fonemas en los que el alumno comete errores con frecuencia (Rodríguez Suárez, 1991).

Al mismo tiempo, Rodríguez destaca los cuentos porque “son especialmente útiles para practicar la comprensión oral y escrita, y también para potenciar la expresión y creatividad lingüística” (1991: 58) ya que ellos mismos pueden ser los encargados de recrear mitos y cuentos de hadas, tanto en palabras como en forma, color, movimiento, etc. “Los chicos además pueden aportar su experiencia al proceso; siguiendo el ejemplo de los poetas clásicos y de los romanceros medievales”.

Para finalizar con este apartado, el folclore infantil anglosajón es un material de apoyo muy aconsejable para el aula de inglés en Educación primaria por todo lo comentado anteriormente (función formativa y motivadora, características socio-culturales, lingüísticas, estilísticas, etc.). En definitiva, al alumno “le aporta una cierta seguridad para lanzar hipótesis de significados, al tiempo que le suele despertar curiosidad hacia las realizaciones culturales de la lengua que está aprendiendo” (1991: 58-59).

1.5.- Ventajas del uso del folclore infantil anglosajón en el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua:

Tras haber analizado en qué consiste el folclore infantil anglosajón, así como todo lo que recoge la ley acerca del área de lengua extranjera, vamos a citar algunas ventajas que ofrece el folclore infantil a la hora de aprender una lengua. Para ello, nos basaremos en el análisis realizado por M^a Teresa Rodríguez Suárez (1991), quien aporta algunas ideas al respecto las cuales son interesantes tener en cuenta.

En primera lugar, esta autora destaca la importancia del folclore infantil en el aula por su valor auténtico. Ella lo califica como un material que “procede de la tradición oral. Por su naturaleza, es auténtico pero accesible, pues forma parte del bagaje cultural del alumno, hecho que propicia el aprendizaje significativo del input recibido en la lengua extranjera. Reúne, además, otras características, lingüísticas, educativas, lúdicas y afectivas muy interesantes desde el punto de vista didáctico.” (1991: 53) A continuación, procederemos al desarrollo de esas características propias del folclore que favorecen la enseñanza y el aprendizaje de una lengua, en este caso, el inglés.

- “Función *socializadora y motivadora*: [...] en la vida cotidiana, el pequeño inicia el acercamiento al compañero a través de juego, escudándose en la magia de la rima, de la palabra hablada. [...] Al aceptar las reglas pre-establecidas comienza a respetar los derechos de sus compañeros e inicia la socialización” (1991: 55-56). Además, ni que decir tiene que la motivación y la interacción son factores esenciales en la enseñanza de las lenguas si queremos conseguir que el alumnado aprenda. Rodríguez Suárez justifica esta idea de forma que a través de juegos acompañados de rimas, simulaciones de cuentos de hadas, adivinanzas o “mediante la risa que provoca los disparates poéticos”, el alumno puede originar respuestas cognitivas y afectivas que favorezcan el aprendizaje. (Rodríguez Suárez, 1991).
- “Función *informativa y transmisora* de conocimientos y de valores socio-culturales y morales” (1991: 56). El material que mejor se acerca a esta función son los cuentos populares, pues afirma la autora, fueron creados con el fin de transmitir valores, cultura y saberes de forma oral. Aun así también destaca el

valor de las rimas, las cuales algunas de estas antiguamente también tuvieron una función narrativa. Además, “las repeticiones, encadenamientos, rima de versos, ritmo, etc., constituyen recursos nemotécnicos naturales y son excelentes para trabajar con niños que todavía no utilizan la memoria relacional” (1991: 56).

- Por otro lado, “refleja *el pensamiento y las creencias del pueblo*: refranes, mitos, conjuros, supersticiones, etc., contienen claves socioculturales que son necesarias conocer para poder comunicarse correctamente” (1991: 56).
- “Además, mediante cuentos, leyendas y rimas se pueden abordar hábitos de subsistencia y algunas actitudes y valores del pueblo inglés, así como presentar distintos datos geográficos e históricos sobre Gran Bretaña” (1991: 56).
- Por último, “el folclore desempeña una función *estimuladora de facultades intelectuales, artístico-literarias y lingüísticas*. [...]Desde el punto de vista lingüístico, la utilización del folclore infantil en el aula permite abordar la dimensión socio-cultural de la lengua, a la vez que ejercita la pronunciación y entonación con diversas actividades de trazo comunicativo”. En lo referente al ritmo, la autora destaca una idea mencionada por Lakshmi Desai (1986), tras un estudio realizado con adultos: “los estudiantes que habían trabajado rimas con él, leían con bastante mejor entonación que los alumnos del grupo de control” (1991: 56-57).
- El uso del folclore infantil anglosajón en el aula, concretamente rimas, cuentos y adivinanzas “facilitan la retención memorística de vocabulario y estructuras gramaticales de forma natural” (1991: 57).
- La autora, además, destaca la simplicidad y precisión del esquema narrativo de los cuentos populares, así como las funciones de los personajes y de los argumentos. Esto permite la creación de situaciones cercanas al alumnado, pues “tienen la peculiaridad de responder a las expectativas creadas por el lector o el oyente” (1991: 57). Es lo que ella define como “*características estructurales, retóricas y culturales*, -cercanas al alumno- y la temática reiterativa de los cuentos populares”, las cuales transmiten seguridad al lector,

facilitándole la comprensión global de un texto, al igual que hace en su lengua materna.

Como puede observarse, son numerosas las ventajas que ofrece el uso del folclore infantil anglosajón. Las profesoras Elena Romero Alfaro y Lourdes Sánchez también realizan una aportación sobre esta temática en el *Canon, Literatura Infantil y Juvenil y otras literaturas*. A pesar de ser ideas referidas al folclore en la enseñanza-aprendizaje del francés, podemos hacer un paralelismo con la lengua en la que nos estamos centrando –inglés– ya que el concepto de folclore, como ya hemos comentado anteriormente es universal y aplicable a cualquier cultura.

Estas autoras (2003) defienden el uso del folclore como una herramienta muy útil para acercar al alumno en sus primeras veces a la L2, es decir, en las etapas de Educación infantil y primaria. Lo esencial es que los alumnos conozcan el folclore de la lengua materna, lo que les abrirá caminos hacia otra lengua, por ese carácter universal que hemos comentado. Como ya comentaba M^{ra} Teresa Rodríguez, estas autoras reafirman la idea de que el folclore genera una motivación en el alumno y “el niño aumenta la confianza que tiene en sí mismo y en su capacidad de aprendizaje de otro idioma, porque el esfuerzo de aprendizaje se ve reducido en gran medida” (2003: 678).

Si además, establecemos relaciones entre las manifestaciones folclóricas de la L1 y la L2, las ventajas de utilizar el folclore se multiplican. Los textos folclóricos son flexibles, es decir, no mantienen un formato fijo y único, al ser transmitidos de forma oral, lo que permite modificaciones para poderlos llevar al aula. Todo esto es beneficioso pues permite variantes que se ajusten a las necesidades, pudiendo elegir las versiones más adecuadas bien de la L1 o bien de la L2, siempre y cuando no se traicione el carácter del texto folclórico que se maneja. Además estaremos enriqueciendo la situación de enseñanza-aprendizaje, desarrollando la creatividad del alumno (Romero y Sánchez, 2003).

Finalmente cabría destacar las funciones *lúdica* y *formativa*. “El folclore surge en momentos de ocio como instrumento de diversión y de juego (función lúdica), pero también contribuye a estructurar el pensamiento y a desarrollar diversas habilidades como la dicción, la memoria, la atención, etc. (función formativa). Esta doble

funcionalidad [...] facilitará la tarea de acercarlos [los textos folclóricos] al niño ya que el esfuerzo de motivación que debe realizar el docente en la enseñanza de idiomas se va a reducir en gran medida puesto que el niño va a aceptar de buena gana todo lo que suponga juego. ” (2003: 678).

1.6.- Los libros de texto en Educación Primaria:

En primer lugar, podemos entender un libro de texto como un recurso material que se emplea en cualquier aula con fines educativos. Antes de continuar, señalar la definición que J.L. Murado Bouso (2012) nos facilita acerca de los recursos materiales. Para él, esta herramienta “puede definirse como cualquier objeto o instrumento que sirve para facilitar el aprendizaje en el contexto de aula.” (2012: 90). Seguidamente, señala que debe existir una coherencia entre los materiales escogidos y el curso o la edad a los que van dirigidos.

Una vez definido el concepto de recurso material, nos centraremos en estudiar los libros de texto, como recurso predominante en la mayoría de aulas de lengua extranjera de nuestro país.

Marisela Partido Calva (2007) en su estudio sobre los libros de texto en la escuela primaria los considera como “una herramienta cognoscitiva importante; son utilizados por maestros y alumnos para mediar sus procesos formativos.” (2007: 2). En el momento en que se le da este enfoque mediador, “deja de ser un recurso didáctico, para convertirse en un generador de procesos pedagógicos, cognitivos, psicológicos y culturales.” En definitiva, nos comenta esta autora, los libros de textos favorecen el acceso a diversa información, tanto para los alumnos como para los docentes sobre todo en aquellos entornos donde la variedad de recursos y fuentes de información son escasas y, por lo tanto, los libros de textos son la única vía de acceso.

Según el Diccionario de términos claves de ELE³ “el libro de texto es una de las posibles formas que pueden adoptar los materiales curriculares para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un documento impreso concebido para que el docente desarrolle su programa: habitualmente, diseña y organiza de manera

³ Dicha información la podemos encontrar en el siguiente enlace:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/librotexto.htm

precisa la práctica didáctica, esto es, la selección, la secuencia y organización temporal de los contenidos, la elección de los textos de apoyo, el diseño de las actividades y de los ejercicios de evaluación.”

Centrándonos en el aula de lengua extranjera, algunos autores como M. García Arreza, J.J. Segura Báez y M.D. Zamora Navas (1994: 325) aconsejan el uso de libros de textos para la enseñanza-aprendizaje del inglés, aportando las siguientes razones:

- a) " los libros de texto son una buena ayuda para el aprendizaje de los alumnos;
- b) pueden ayudar a identificar lo que debería enseñarse y aprender así como el orden en que se debería llevar a cabo;
- c) pueden indicar qué metodología debería ser utilizada;
- d) pueden aportar la mayor parte de los materiales que se necesitan en la clase de idiomas de una manera atractiva y económica;”.

Si acudimos a la legislación educativa, será en 2005 cuando se establezca la *ORDEN de 27 de abril, por la que se regula el programa de gratuidad de libros de texto dirigido al alumnado que curse enseñanzas obligatorias en los centros docentes sostenidos con fondos públicos*. A través de este programa todos los alumnos pertenecientes a centros de dichas características podrán acceder a libros de texto de forma gratuita. Estos libros pertenecerán a la Administración educativa y permanecerán en el centro escolar una vez finalizado el curso. Dicho programa comienza a aplicarse en el curso escolar 2005/2006, en el primer ciclo de Educación Primaria. Progresivamente, en los cursos escolares posteriores se irá implantando a las distintas etapas.

Por otro lado, en lo referente a la elección de materiales y recursos utilizados por docentes, encontramos el *DECRETO 227/2011 de 5 de julio, por la que se regula el depósito, el registro y la supervisión de los libros de texto, así como el procedimiento de selección de los mismos por los centros docentes públicos de Andalucía*. Dicho documento también nos facilita una definición de libro de texto, por el cual se entiende “el material curricular destinado a ser utilizado por el alumnado, que desarrolla de forma completa el currículo establecido en la normativa vigente en la

Comunidad Autónoma de Andalucía para el área, materia, módulo o ámbito que en cada curso, ciclo o etapa educativa corresponda.” (Art. 2 Decreto 227/2011: 9) Posteriormente, en el capítulo IV del mismo documento se especifica el proceso de selección de los libros de textos, el cual queda a cargo de los docentes del centro docente, quienes deberán elegir entre los libros inscritos en el Registro. Dicha elección deberá ser aprobada por el Consejo Escolar, debiendo existir concordancia entre lo que el libro propone y lo establecido en los aspectos técnico-pedagógicos recogidos en el proyecto educativo del centro. Una vez elegidos y solicitados los libros de textos en formato impreso, estos deberán ser utilizados en los centros docentes con una vigencia mínima de 4 años.

1.6.1.- Características y funciones de un libro de texto:

Con respecto a las características propias de un libro de texto, M. Partido Calva (2007: 2) da algunas pinceladas acerca de cuáles son las particularidades principales de este tipo de recurso didáctico: “el libro es uno de los inventos humanos más extraordinarios, una fuente de creación y difusión del conocimiento son igual, cuyas características y cualidades pueden resumirse en las siguientes: son portátiles, pueden ser hojeados, se pueden leer al ritmo que marque el lector, no requieren cita previa, por lo que es factible que se conviertan en un instrumento fundamental en el proceso educativo.”.

Conforme a lo recogido en el Artículo 3 del DECRETO 227/2011, los libros de texto presentarán unas características u otras según el formato que contemplen:

1. “Los libros de texto podrán estar editados en formato impreso o en formato digital y, en ningún caso, contendrán elementos que precisen de licencias de terceros para su uso o acceso a los contenidos que se incluyan.
2. Los libros de texto en formato impreso no contendrán apartados destinados al trabajo personal del alumnado que impliquen su manipulación, ni espacios expresamente previstos para que en ellos se pueda escribir o dibujar, excepto los destinados a la educación infantil y al primer ciclo de la educación primaria.
3. El formato de los libros de texto en su edición digital se ajustará, en cuanto al uso de software libre en el entorno educativo, al equipamiento instalado en los

centros educativos andaluces, garantizando de esta forma su compatibilidad con las tecnologías de la información de las que se dispone en los mismos.

4. Los libros de texto en formato digital distribuidos on line, [...] deberán contener material de apoyo en soporte físico o material descargable en un ordenador personal que facilite al alumnado el desarrollo de actividades del currículo establecido para el área, materia, ámbito o módulo correspondiente, que no requiera conexión a redes externas de comunicación.” (DECRETO 227/2011: 9).

J. Martínez Bonafé (2002) destaca algunas funciones didácticas que D. Zuev (1988) atribuye a los libros de textos:

“- La *informativa*, es decir, la fijación del contenido de la enseñanza y de los tipos de actividad que deben formarse en los alumnos al estudiar las asignaturas docentes, con una definición del volumen o dosis de información que es obligatorio para ellos.

- La *transformadora*, ligada a la reelaboración de los contenidos científico-teóricos, de la concepción del mundo, artísticos y axiológicos, técnico-tecnológicos y otros, incorporados al libro de texto en calidad de plasmación y concreción de las políticas del currículum en el primer nivel prescriptivo.

- La *sistematizadora*, es decir, el aseguramiento de una secuencia rigurosa en la exposición del material docente, bajo una forma sistematizada, la orientación de los estudiantes de modo tal que dominen los procedimientos de la sistematización científica.

- La de *consolidación y control*, o sea, la formación adecuada a un fin, bajo la dirección del maestro, de los tipos de actividad de los estudiantes, la prestación de ayuda a éstos para que asimilen firmemente el material docente obligatorio, se orienten en éste y se apoyen en él al realizar una actividad práctica.

- La función de *autopreparación*, que forma en los estudiantes el deseo y la capacidad de adquirir conocimientos por sí mismos, y estimula en ellos la motivación docente-cognoscitiva y la necesidad de conocer.

- La *investigadora*, esto es, la ayuda para asimilar y seleccionar como un todo único los conocimientos que los estudiantes adquirieron en el proceso de los diferentes tipos de actividad, a partir de distintas fuentes de conocimientos.

- La *coordinadora*, el aseguramiento del empleo más efectivo y funcional de todos los medios de enseñanza, así como la asimilación de informaciones complementarias sobre el objeto de estudio y que los estudiantes obtienen con ayuda de los medios de información masiva extradocentes.
- La función *desarrolladora y educadora*, que contribuye a la formación activa de los rasgos más importantes de una personalidad armónicamente desarrollada.” (Zuev, 1988 en Martínez Bonafé, 2002: 46-47).

E. Atienza Cerezo y T. Van Dijk. (2010) hace distinción entre conocimientos e ideologías que pueden estar presentes en los libros de texto, según los cuales “los libros de texto son un género discursivo con unas características contextuales especiales. Mientras, por ejemplo, en las noticias de prensa se presupone el conocimiento sobre los grupos sociales y las identidades, los libros de texto, por el contrario, tienen el objetivo de enseñar el conocimiento que se presupone en otros géneros de discurso. La ventaja de esta característica específica de los libros de texto es que podemos examinar la estructura subyacente del conocimiento generalmente compartido tal y como lo comunican los autores, mientras que en otro tipo de discurso dicho conocimiento no se explicita.” (2010: 75-76).

Por otro lado, F. Manzaneda y D. Madrid (1997) hacen un análisis de las características de los libros de texto que más atraen a los estudiantes de lengua extranjera. Entre estas características destacan:

- La dificultad del libro de texto está adaptada a la edad del alumnado.
- Los ejercicios son entretenidos y fáciles de comprender.
- Los dibujos, los textos y las imágenes son variadas y llamativas para el alumnado.

Por el contrario los alumnos suelen sentirse más desmotivados cuando en los libros de texto los ejercicios son demasiado repetitivos y complicados, así como la progresión de los contenidos es inadecuada. Ahora bien, con respecto a los ejercicios que engloba un libro de texto, los alumnos tienden a disfrutar más con diálogos que incitan a la participación y al entretenimiento, así como ejercicios cortos de completar huecos en

blanco e instructivos. Sin embargo, suelen rechazar actividades centradas en la gramática y en la fonética, al considerarlas difíciles y aburridas.

Por último, Daniel Madrid (2001) también define una serie de papeles fundamentales que desempeñan los materiales didácticos en el aula de lengua extranjera, entre los cuales también debemos incluir los libros de texto:

- ✓ “Aproxima al alumnado a la realidad de lo que se quiere enseñar.
- ✓ Motiva la enseñanza y aprendizaje, si el material es idóneo y se emplea de forma adecuada.
- ✓ Facilita el aprendizaje de conceptos, el desarrollo de procedimientos y estrategias, y la formación de actitudes y valores, relacionados con lo que se enseña y se aprende.
- ✓ Representa e ilustra, de forma intuitiva, lo que se explica verbalmente para facilitar su enseñanza y aprendizaje.
- ✓ Contribuye a una mejor fijación del aprendizaje.” (2001: 214).

1.6.2.- Tipos de libros de textos:

A continuación haremos un breve análisis de los distintos libros de textos que podemos encontrar en el aula de Primaria. Según la persona a la que va dirigido este material podemos distinguir entre *libro del profesor* y *libro del alumno*.

Comenzando por describir el **libro del profesor** (*Teacher's book* o *Teacher's guide*), se trata de un material complementario para la docencia que ofrece una serie de propuestas de intervención didácticas, muestra algunos problemas y facilita actividades para la consolidación del conocimiento. (Partido, M., 2007). Esta autora además sostiene que “el libro del maestro también es útil para actualizar y mejorar la tarea educativa para orientar al alumno en la construcción del conocimiento y para afianzar los contenidos programáticos”. (2007: 19). Sin embargo, no podemos olvidar que para que la labor docente sea rica y significativa, no solo deberá basarse en este instrumento, sino que deberá utilizar otros libros, atlas, libros de textos de los alumnos, materiales alternativos, que contribuyan a la mejora de la práctica docente.

Gaston Mialaret (1984: 298) lo define como “documento que acompaña a un libro escolar y que está redactado para los maestros, ya sea para darles consejos pedagógicos sobre la forma de utilizar el libro del alumno, ya sea para darles respuestas a los ejercicios propuestos en el libro del alumno.”

Por otro lado, los libros y guías docentes deben atender a una serie de criterios que lo cargan de valor y calidad. El Diccionario de términos clave de ELE, en su definición de *libro de texto*, nos da una serie de recomendaciones que nos pueden ayudar a considerar como útil un libro del profesor, y que nos facilitarán el análisis de los libros de texto que realizaremos en este trabajo:

- *Conexión entre teoría y práctica, entre enfoque y método seguido*
- *Fomento de la autonomía docente.*
- *Explicitación del currículo.*
- *Manifestación de la estructura y progresión didáctica.*
- *Instrucciones y muestras detalladas.* (El modo de utilizarlo y su justificación, aparición de transcripciones de audios del libro del discente, soluciones de actividades,...).” (Diccionario de términos claves de ELE).

Por el contrario, el **libro de texto del alumno** (*Student's book*, *Workbook* o *Pupil's book*) es un instrumento que está dirigido a estudiantes y, a su vez, lo define Jesús Rodríguez (2004) como “el material curricular impreso más utilizado en los centros educativos y, con frecuencia, es el único material que los profesores utilizan para desarrollar sus clases.” (2004: 184). Al igual que con el libro del maestro, el *Diccionario de términos claves de ELE* recoge una serie de aspectos fundamentales que debe recoger un libro del alumno:

- *“Adecuación al contexto de aprendizaje:* el libro se adecua a las características de los alumnos a los que se dirige y explicita cuáles son los elementos clave de esa adecuación; propone recorridos diversos según intereses, niveles, estrategias, estilos cognitivos de los alumnos y, en general, según sus distintas necesidades.
- *Aprendizaje significativo y autónomo:* el libro propone actividades de toma de conciencia de los conocimientos previos de los alumnos y de anclaje de los

nuevos conocimientos en los anteriores; propone fases de negociación (al menos inicial) de las actividades, objetivos y contenidos de la unidad y de otros aspectos del desarrollo de la clase; las tareas que se piden a los alumnos tienen una viabilidad práctica, a corto o medio plazo al menos; plantea además actividades que atiendan a la autonomía del aprendiente y ayuden al aprendizaje de la misma.

- *Fomento de la metacognición:* el libro no solo se presenta como un proyecto de acción sino que también incluye datos sobre la observación de, y la reflexión sobre, la acción; indica los procedimientos empleados para observar el desarrollo y eficacia de la propuesta y de cada uno de sus momentos, que impliquen a alumnos y profesor; propone actividades de reflexión de los alumnos sobre los conocimientos adquiridos, el recorrido realizado, los procesos seguidos.” (Diccionario de términos claves de ELE).

En definitiva, todo ello ayudará a facilitar la práctica docente, el cual se verá más reforzado por materiales que enriquezcan su trabajo, así como favorecerá al desarrollo del aprendizaje por parte del alumno, ya que lo acerca a diversidad de información, ayudándole a ampliar conocimientos sobre la temática a estudiar.

1.5.3.- Principios para la elección de un libro de texto:

A la hora de seleccionar materiales didácticos para trabajar en el aula, no podemos decantarnos por cualquier opción. Cualquier docente o responsable de dicha selección deberá tener en cuenta diversos aspectos señalados por los estudios que han realizado expertos de la temática. En primer lugar, nos resulta interesante abarcar una serie de principios que recoge R. Albuquerque et al. (1990) acerca de qué debemos considerar a la hora de seleccionar un material u otro. Por un lado destaca que “escribir un libro de texto válido para las diferentes situaciones pedagógicas, resulta una tarea difícil que requiere esmero y dedicación”. (1990: 141). Y además, afirma que un docente no conocerá realmente hasta qué punto es útil un libro de texto si no lo pone en práctica con un grupo de alumnos, durante un período concreto y relativamente largo.

Por un lado, debemos considerar, según este autor, el *principio de la organización de contenidos*, el cual consiste en presentar los materiales lingüísticos de forma dosificada y organizada para facilitar el aprendizaje. Es importante que los libros presenten resúmenes o recuadros, resalten los contenidos básicos, para señalar lo que el alumno debe aprender en cada lección. Para ello, es esencial la presencia de un índice donde se especifique la página en la que podemos encontrar el contenido deseado. Dentro de la organización, Albuquerque menciona un “método cíclico”, es decir, el libro debe presentar los contenidos de forma continua y, en algunas ocasiones, repetida, para que el aprendiz pueda recordad los contenidos con facilidad y así la adquisición de conocimientos sea mayor.

Seguidamente, analizando el *enfoque metodológico* de un libro de texto, este suele estar estructurado conforme a unos criterios, que pueden ser gramatical, temático, funcional, etc. Sin embargo, el docente y sus características serán quienes determinen el enfoque metodológico a emplear en el aula, y por tanto el libro de texto será utilizado conforme a ellos. Además es importante que exista un equilibrio entre la presentación de contenidos, la práctica y la expresión libre, así como la presencia de actividades que promuevan la comunicación e interacción entre los individuos que componen el aula.

Por otro lado, el autor nos presenta la necesidad de que un buen libro de texto debe recoger las *cuatro destrezas*: escuchar, hablar, leer y escribir. Debe existir a su vez un equilibrio entre cada una de ellas, aunque es cierto que en los libros dirigidos a niños de corta edad debe abundar actividades que promuevan el lenguaje hablado, ya que los alumnos no dominan aun la escritura ni la lectura. Los exámenes o test de control deben estar orientados a la evaluación de las cuatro destrezas, ya que la valoración del aprendizaje debe ser global.

Por último, con respecto a los *contenidos del libro*, es clave que exista una variedad, para que no se convierta en un material monótono y aburrido. El lenguaje que presente el libro debe ser adecuado a la edad a la que va dirigido, para que el alumno lo considere relevante y útil, con el fin de expresar sus intereses, sus opiniones o contar sus experiencias personales. En esta misma línea, la edad del alumno

determinará esos intereses así como los temas a tratar en el libro de texto. (Albuquerque, R. et al., 1990).

Profundizando un poco más acerca de en qué aspectos o principios debemos basarnos para seleccionar un libro de texto, María Jesús Illescas Nuñez (-) propone que debe existir una continuidad desde el primer curso de Educación Primaria hasta sexto. Es decir, cada libro de texto debe tener en cuenta lo que los alumnos han aprendido en cursos anteriores, para que ellos se sientan más familiarizados con el idioma y sean conscientes del aprendizaje. Por otro lado, la autora plantea la motivación como un elemento primordial a través del cual se facilita la creación de situaciones comunicativas utilizando la lengua inglesa. Podemos captar dicha motivación en ejercicios que despierten la necesidad, el deseo y el interés por la expresión en inglés. Igualmente, es necesario que los niños y niñas observen una cercanía con el mundo que les rodea (personajes, intereses fáciles de reconocer, etc.), así como una relación con los contenidos ya aprendidos en la lengua materna. Con respecto al formato del libro, es interesante la presencia de ilustraciones atractivas y que faciliten la comprensión y la comunicación. Asimismo, las actividades han de ser variadas, para evitar el aburrimiento y fomentar la creatividad y la comunicación entre los alumnos. Para ello, esas actividades deben presentar diversidad de agrupamientos, para provocar situaciones comunicativas. Por último, esta autora nos señala que es imprescindible que las editoriales nos aporten materiales complementarios, como flashcards, grabaciones en CD, cuentos gigantes, marionetas, etc. Todo ello enriquecerá las situaciones didácticas y favorecerán a que el aprendizaje sea más significativo.

2.- JUSTIFICACIÓN DEL VALOR DEL ESTUDIO:

El libro de texto es uno de los materiales más utilizados en el aula de Educación Primaria. Como hemos observado en el apartado anterior, es importante tener en cuenta diversos aspectos que deben presentar cualquier libro con el fin de obtener el máximo beneficio y utilidad. Para ello, considero fundamental realizar un análisis que evidencie la presencia o ausencia de los principios comentados anteriormente.

Una vez justificada la importancia de la presencia del folclore infantil anglosajón en el aula de lengua extranjera, creo esencial valorar la figura de dicho folclore en los libros de texto para observar qué contacto tienen los alumnos de hoy en día con este (canciones, adivinanzas, cuentos, retahílas, etc.). El folclore poco a poco se está perdiendo y, sin embargo, hemos comprobado que aporta multitud de ventajas al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua. Por ello, pienso que es conveniente analizar las editoriales que se encuentran vigentes en las aulas de LEX y ver de qué manera se tiene en cuenta este género a la hora de trabajar un idioma.

Por otro lado, este estudio nos ayudará a comprender mejor el porqué del fracaso de la metodología de muchos libros de texto. Por lo general, solemos cuestionarnos acerca de por qué los alumnos de lenguas extranjeras se sienten incómodos, descontentos o desmotivados a la hora de estudiar un idioma. Hoy en día la mayoría de adultos somos conscientes de la importancia del aprendizaje de una segunda lengua, sin embargo, los niños muestran indiferencia ante este hecho puesto que carece de sentido y significatividad para ellos. Por el contrario, el análisis de la presencia del folclore infantil en los libros puede facilitar a los docentes la creación de situaciones atractivas para los estudiantes en el aula, ya que hemos comprobado que las distintas características del folclore permiten al alumno sentirse más identificado con una lengua, sobre todo en los niveles iniciales, gracias a la cercanía y a los intereses que promueve.

3.- OBJETIVOS:

El objetivo principal de este trabajo es observar y analizar qué presencia existe hoy en día del folclore infantil anglosajón en los libros de texto de LEX de editoriales presentes en nuestro entorno, con el fin de facilitar la labor docente y valorar la calidad de contenidos de los materiales seleccionados. Entorno a este objetivo principal, giran otros objetivos más específicos que podemos concretar en:

- Conocer las editoriales anglosajonas predominantes en nuestro entorno y familiarizarnos con ellas.

- Analizar la estructura de los contenidos presentes en los libros de texto de inglés de Educación Primaria y observar la presencia del folclore infantil en cada una de sus unidades (rimas, canciones, juegos, cuentos, adivinanzas, etc.).
- Aplicar *checklists* a los libros de texto de inglés, basándonos en análisis e investigaciones ya realizados.
- Incentivar el uso del folclore infantil anglosajón en el aula a través de una selección idónea de libros de texto que lo fomenten y lo faciliten.
- Mostrar que el profesorado aunque utiliza los libros de texto con frecuencia, desconoce que parte del input que ofrece al alumnado es folclore infantil.

4.- CONTEXTUALIZACIÓN:

El análisis de la presencia del folclore infantil anglosajón se llevará a cabo en colecciones de libros de texto seleccionadas de acuerdo a las editoriales que predominan en los centros docentes de la provincia de Cádiz. Para conocer estos datos me he basado en la observación directa durante mis prácticas en el curso 2013/2014 y 2014/2015. Además, me he ido informando a través de entrevistas con conocidos docentes encargados de impartir la materia de lengua extranjera - inglés en sus respectivos colegios.

Por otro lado, la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de la Junta de Andalucía⁴ ofrece la posibilidad de consultar, en el Programa de Gratuidad de Libros, qué libros de texto se utilizan en los centros de Educación Primaria en cada uno de los niveles. Por ello, nos hemos valido de esta información para conocer los libros que se emplean en los centros de nuestra provincia haciendo un balance de cuáles son los de mayor uso y seleccionando cinco editoriales.

Concretando dicha información obtenida, las seis editoriales de libros de texto del área de inglés que analizaremos serán:

- 1) Bugs World – Macmillan. Fecha de publicación: 2004-2010.
- 2) Quest – Macmillan. Fecha de publicación: 2012.
- 3) Keyhole – Anaya English. Fecha de publicación: 2011.

⁴ Web de consulta de selección de libros de texto por centro para el curso 2014/2015 – Programa de gratuidad de libros. <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/libros/index.asp>

- 4) Stay Cool – Oxford University Press. Fecha de publicación: 2011.
- 5) Explorers – Oxford University Press. Fecha de publicación: 2011.
- 6) Quick Minds – Cambridge University Press. Fecha de publicación: 2015.

A la hora de analizar cada una de las editoriales, tendremos en cuenta todas las líneas de niveles, estudiando los materiales referidos desde 1º de Educación Primaria hasta 6º de dicha etapa. Igualmente, nuestra intención será analizar los materiales destinados a los docentes, tanto guías didácticas como materiales complementarios (CD's, libros digitales, flashcards, wallposters, etc.).

Aun así, es conveniente matizar que nos hemos encontrado con algunas dificultades a la hora de solicitar la obtención de las editoriales a los distribuidores, ya que el curso escolar había comenzado y todos los materiales suelen retirarlos de los puntos de venta. Por otro lado, también nos hemos encontrado con algunas limitaciones para poder conseguir las guías docentes, ya que no suelen venderse en las librerías. Por tanto, en algunas de las líneas que trabajaremos se tratará de un estudio no del todo completo, al no disponer de todo los materiales correspondientes a todos los niveles de primaria. También a la hora de poder realizar el análisis, en los primeros ciclos no se muestra los textos en los libros, sino que predominan las imágenes. Al no disponer de los CDs no se puede hacer un análisis al completo. Por último, el desconocimiento del folclore infantil anglosajón, al no ser nativa, hace más difícil el análisis y por tanto conlleva un estudio más detenido y complejo.

Finalmente, mantendremos algunas entrevistas con docentes especialistas del área de lengua extranjera, que ejercen como profesores en los centros Centro Concertado Colegio La Salle – Mirandilla (Cádiz), Centros Públicos CEIP. Camposoto (San Fernando) y CEIP. Pinar Hondo (El Puerto de Santa María). Estos docentes se han ofrecido a colaborar con este proyecto, ofreciendo toda la información posible acerca de los materiales que se emplean en las aulas de LEX en la actualidad y qué ideas tienen ellos acerca de los libros de texto que ofrecen las editoriales. Creo que la opinión de un maestro especialista en la materia puede facilitarnos un análisis más cercano a la realidad y así obtener información lo más enriquecedora posible para este trabajo.

5.- DISEÑO METODOLÓGICO:

Para realizar el análisis de los libros de texto de inglés citados en el punto anterior, nos basaremos en algunas recomendaciones, estrategias y métodos utilizados por varios autores. En primer lugar, tendremos en cuenta los siguientes aspectos referidos al formato, componentes del método, autores, adecuación a los requisitos del Ministerio de Educación y fundamentos pedagógicos que nos aportan la autora Raquel Varela Méndez (2003: 340-346).

- ✓ Formato físico del libro de texto: en primer lugar, Varela Méndez afirma que el tamaño del libro debe ser práctico y atractivo, pero sobre todo fácil de manejar. Es preferible utilizar en Educación Primaria libros que sean grandes y finos, que pequeños y gruesos, ya que estos últimos suelen tener un mayor número de páginas y los niños tienen a rechazarlos. La portada debe ser atractiva, adaptada a la edad de los alumnos así como debe mostrar con claridad tanto el título, como los autores, el nivel del libro y el curso en el que debe ser utilizado. En la contraportada se deben reflejar una lista de todos los elementos del curso junto con una breve descripción de cada uno de ellos.

Con respecto al número de unidades, también es algo fundamental para poder organizar bien el curso. De entre 12 y 15 unidades son un número correcto las cuales se pueden dividir entre los tres trimestres que componen el curso escolar. Para finalizar cada trimestre, es bueno que el libro incluya una unidad de repaso para que los alumnos puedan revisar lo que previamente han aprendido y al mismo tiempo preparar sus exámenes.

La presencia de historietas en cada lección hace que el alumno se sienta más familiarizado con la unidad. Además los más pequeños incluso prefieren dibujos en vez de fotografías, en los que predominan los colores simples como amarillo, verde, azul o rojo. El tipo y tamaño de letra son también importantes, así como el número de palabras por página. Para niños pequeños es preferible fuentes de letra grandes y no más de 15 palabras por página. Para niños más grandes, fuentes más pequeñas y mayor número de palabras. Por último, las ilustraciones han de ser lo suficientemente modernas y actuales para llamar la

atención de los alumnos. Para ello, es interesante valernos de imágenes propias de dibujos animados o series actuales, diferentes a las tradiciones de Disney; como por ejemplo, Los Simpson, Doraemon o Little Einsteins.

- ✓ Componentes del método: para facilitar el trabajo del profesor, es muy común que las editoriales aporten materiales complementarios. Sin embargo, no suelen hacer mucho uso de estos al no disponer de tiempo suficiente. Una buena línea editorial debe contener los siguientes materiales:

- Libro del alumno.
- Cuaderno de actividades del alumno.
- Libro del profesor (bilingüe para aquellos que no se sienten del todo seguros) con las soluciones de los ejercicios, consejos didácticos, contenidos culturales, ejercicios extras, transcripciones, hojas de evaluación, exámenes, etc.
- Videos o DVD, para contextualizar los contenidos de los libros y aportar alguna información cultural.
- CDs de audios tanto para profesores como para alumnos.
- *Flashcards* para ayudar a introducir el vocabulario del tema o del curso.
- Pósteres que ayuden a repasar todos los meses o trimestres el vocabulario estudiado.
- Un pack de recursos para el profesor, con transparencias, recortables, actividades para fotocopiar, canciones extras, etc.
- “Pictionary”: un glosario o diccionario ilustrados es muy útil para niños y adolescentes, como ayuda para retener en la memoria de estos el significado de las palabras.
- CD interactivo que proporcione ejercicios extras para que los alumnos los realicen en casa o en un centro de estudios.

- ✓ Autores: la mayoría de profesores españoles de lengua extranjera prefieren observar en la portada de sus libros de texto el nombre de autores angloparlantes. Sin embargo Varela Méndez hace especial hincapié en que el autor o autora del libro (nativo o no nativo) no solo debe dominar la lengua sino que además debe conocer la manera de enseñarla a los alumnos españoles y la forma en que estos

adquieren una segunda lengua. Por lo tanto, lo ideal sería que la autoría del libro estuviera formada por tres personas como mínimo: un profesor español con experiencia docente, un profesor nativo y un profesor de la universidad. Aun sí, siempre tenemos la posibilidad de buscar en Internet la experiencia de cada uno de los autores así como su formación y prácticas docentes en sus CV.

- ✓ Adecuación a los requisitos del Ministerio de Educación: muchas editoriales (*Publishing Houses*) elaboran libros de inglés por todos los mercados del mundo, sin considerar ningún país en particular. En nuestro caso, las autoridades educativas de cada comunidad autónoma, o el Ministerio de Educación en el caso de Ceuta y Melilla, tiene un currículo oficial para cada nivel educativo, el cual debe ser considerado cuando se diseña y edita un libro de texto. Los libros utilizados en los colegios de España han de estar aprobados por las autoridades locales. Concretamente, los libros que vamos a analizar deberán estar aprobados por el Ministerio de Educación Cultura y Deportes y Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía⁵.
- ✓ Fundamentos pedagógicos: con esto nos referimos a actividades, ejercicios, metodología, progresión, nivel, etc. Cada libro se escribe de acuerdo a una metodología concreta (gramática-traducción, estructuralista, comunicativa, etc.) aunque nosotros no seamos consciente de ello. Indagando un poco más en el tipo de actividades y ejercicios, la forma de introducir los contenidos y el trato de la gramática, podemos hacernos una idea de los principios pedagógicos en los que se fundamenta. Los libros deben ofrecer un acercamiento oral al aprendizaje de la lengua extranjera enfatizando el uso de canciones, rimas o juegos. Todo ello debe ir acompañado de órdenes y movimientos, propios del método TFR (*Total Physical Response*). Conforme los niños van aumentando en edad, TPR ha de reducirse para dar paso a un enfoque más comunicativo, que trate de forma equilibrada las cuatro destrezas lingüísticas.

Por otro lado, debemos tener en cuenta el orden en el que se adquieren las cuatro destrezas, las cuales deben seguir el patrón de la lengua materna: *listening*,

⁵ Toda la información necesaria al respecto la podemos encontrar en www.magislex.com o <http://www.adideandalucia.es>.

speaking, reading y writing. Además de este último equilibrio y orden, también podemos analizar el tipo de actividades presentes, la variedad de estas y sin promueven la creatividad y la memorización al mismo tiempo (*arts and crafts, role plays*, canciones, simulaciones, etc.). También podemos analizar la distribución de los alumnos en las actividades, es decir, si trabajan individualmente, en parejas o en grupos. Pero no podemos olvidarnos que la variedad de actividades deben recoger los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos (visuales, kinésicos, multisensoriales,...) y las “inteligencias múltiples” (lingüística-verbal, lógico-matemática, espacio-visual, kinestésica, musical, interpersonal e intrapersonal), lo cual es un reto para el profesor ya que debe lograr que cada alumno adquiera los conocimientos de la forma más acorde a sus características.

Consiguientemente, también es importante la gradación de contenidos y si se presentan de forma lineal o cíclica, los elementos curriculares que introduce cada tema, la relación con otras áreas, los valores y temas transversales, etc. En definitiva, son numerosos los aspectos que podemos analizar, sin embargo no queríamos finalizar este punto sin hacer referencia a uno de los aspectos que Varela Méndez refleja y que está íntimamente relacionado con nuestra temática. Se trata de la presencia de la cultura anglosajona en el libro de texto. Es muy importante conocer el origen de las celebraciones de países donde se habla inglés y poco a poco se debe introducir la cultura de manera divertida y atractiva para el alumnado. A los niños les encanta la Navidad, Halloween, San Valentín, Guy Fawkes, Easter, etc., y los libros han de ofrecer materiales suficientes en forma de textos, música, historias y manualidades que satisfagan la curiosidad y necesidades de nuestros estudiantes.

5.1.- Estrategias para la recogida y análisis de los datos:

Hay muchas maneras de analizar libros de texto. Como hemos podido comprobar en el apartado anterior, existen múltiples aspectos que se pueden revisar y analizar en estos materiales didácticos. Por tanto, es evidente que dependiendo de lo que queramos averiguar, analizar o valorar deberemos utilizar un instrumento u otro, según las características de nuestra investigación.

Para este trabajo, nos basaremos en una propuesta de análisis de Theo Van Els et al. (1984: 302). Este autor propone diversas estrategias como son *checklists*, opiniones de usuarios (alumnos y profesores), folletos editoriales, o *reviews* o reseñas de especialistas. Sin embargo, para la realización de este trabajo nos hemos decantado por el diseño de una parrilla o *checklist*, en la cual recogeremos distintos aspectos que consideramos esencial para valorar un libro de texto. Esta *checklist* debe recoger una serie de características para que sea lo más efectiva y práctica posible. Según este autor, los componentes o ítems de una *checklist* deben recoger los siguientes requisitos:

- a) Deben ser inequívocos, es decir, que aporte una sola interpretación de forma que no dé pie a explicaciones erróneas o equivocaciones.
- b) Deben proporcionar una identificación clara y delimitada de todas las partes del libro de texto.
- c) Deben ser de carácter descriptivo e inmediatamente utilizable. Esto quiere decir que la *checklist* debe recoger los datos o información que el docente desea buscar y, por tanto, debe ser objetiva, evitando los juicios u opiniones personales que nos impidan un análisis crítico y significativo.

Para concretar el instrumento del análisis hemos diseñado nuestras propias *checklists*. En la primera de ellas, véase *Figura 1* del Anexo I, se trata de una parrilla destinada al análisis de las líneas editoriales que conforman nuestro trabajo y que hemos especificado en el punto 4 de este documento. En ella, recogemos aspectos relacionados con los autores, tipos de libros que incluyen, los materiales complementarios que aportan, los ejes temáticos, el formato, la variedad de las actividades, los aspectos lingüísticos (presencia de las 4 destrezas, consideración de la L1, presencia de la lectoescritura, situaciones comunicativas, etc.) o aspectos socioculturales como la presencia de estos, la relación con el mundo real o la presencia de elementos propios del folclore, siendo este último ítem uno de los que más nos interesa.

Por otro lado, diseñamos una segunda *checklist*, véase *Figura 2* del Anexo II, en la que concretamos el análisis centrándonos más en cada libro de texto concreto que

compone la editorial. Se trata de un análisis mucho más detallado, en el que al igual que con las editoriales, recogemos datos acerca de los autores, tipo de libros que analizamos, los materiales complementarios que aporta, la tabla de contenidos, el hilo conductor, la variedad de las actividades, los aspectos lingüísticos, (palabras nuevas introducidas en cada tema, consideración de la L1, presencia de la lectoescritura, situaciones comunicativas, etc.) o aspectos socioculturales. Además añadimos un nuevo apartado donde recogemos ítems acerca de la presencia del **folclore infantil** en el libro de texto, donde especificamos cuentos populares, cuentos de hadas, rimas, adivinanzas, retahílas, canciones, juegos, nanas, etc. Finalmente analizaremos también el libro de texto correspondiente al profesor, donde valoraremos la aportación de otros recursos on-line, otras estrategias metodológicas, materiales adicionales, etc.

En segundo lugar, mantendremos algunas entrevistas que nos servirán para conocer las opiniones de docentes de LEX sobre las editoriales de libros de texto. L. Blaxter y otros (2008: 189) muestran una tipología de entrevistas, de entre las que elegiremos la entrevista abierta, la cual pueda adoptar forma de debate. En estas entrevistas, intentaremos recabar información mediante preguntas de entre las cuales destacamos las siguientes:

- *¿Está usted contento con el/la libro/editorial que eligió para la enseñanza/aprendizaje del inglés?*
- *¿Por qué escogió esa editorial? ¿En qué principios se basó para la selección?*
- *A día de hoy, ¿le gustaría cambiar de editorial y escoger otro tipo de materiales que, a su parecer, ofrecen una mejor calidad?*

Por último, utilizaremos los análisis de las opiniones de las Editoriales Online para conocer sus valoraciones, aunque, como afirma T. Van Els (1984), se trata de una información poco valiosa pues está basada en el marketing y el interés propio de la empresa.

6.- CONCRECIÓN DEL ANÁLISIS DE ACUERDO A LA TEMÁTICA:

A continuación nos disponemos a presentar los análisis y resultados obtenidos de los libros de texto de inglés seleccionados. En primer lugar, vamos a concretar la primera de las editoriales elegidas para nuestro trabajo:

1.- MACMILLAN EDUCATION

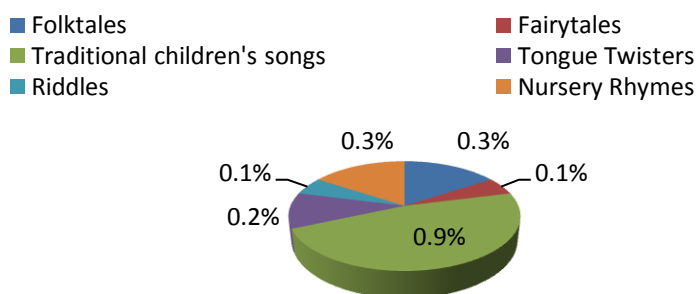
Se trata de una editorial fundada en 1843. Desde entonces, Macmillan ha evolucionado hasta convertirse en una de las editoriales educativas líderes en el mundo, proporcionando el apoyo educativo para todos, desde los niños que hablan sus primeras palabras de inglés a los investigadores de la vanguardia del desarrollo científico.

En nuestra investigación, nos hemos centrado en analizar la línea “Bugs World” y “Quest”, por ser unas de las más utilizadas en la provincia de Cádiz. Como comentamos en el apartado anterior, hemos utilizados dos fichas para el análisis: *Ficha de análisis de líneas editoriales* y *Ficha de análisis de libros de texto* (Figuras 1 y 2 de los Anexos I y II). Una vez recogidos los datos en ambas fichas hemos obtenidos los siguientes resultados:

Con respecto a cada uno de los tres ciclos de “Bugs World”: véase *Figura 3* del Anexo III.

A pesar de haber reflejado en las tablas del análisis anterior la presencia de canciones (*songs*), así como en las tablas de los análisis posteriores, debemos matizar que estos datos solo tendrán carácter informativo y no los tendremos en cuenta para la valoración genérica de la editorial. Como hemos comprobado, es una de las actividades que más predomina, sin embargo son canciones de autor inventadas por la propia editorial, por lo tanto no podrán formar parte del conjunto de manifestaciones folclóricas, al no tener el carácter propio del folclore. En definitiva, haciendo un balance genérico de la editorial y la presencia del folclore en esta, se observa los siguientes resultados:

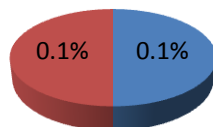
**Presencia del folclore en la línea editorial Bugs World-Macmillan:
1.9%, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**



Continuando con el análisis de la editorial *MACMILLAN*, procedemos a la presentación de los resultados de su línea titulada “Quest”: véase *Figura 4* del Anexo III.

**Presencia del folclore en la línea editorial Quest - Macmillan:
0.2 %, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**

■ Fairy tales ■ Traditional children's songs



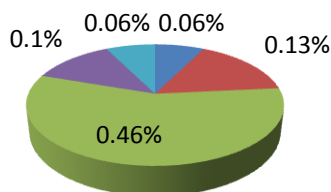
2.- EDITORIAL ANAYA ENGLISH:

Grupo Anaya, surge en 1959, conocido por aquel entonces como Ediciones Anaya, cuyas primeras publicaciones se orientan al mundo de la educación, siendo el campo en el que se especializará y donde adquirirá liderazgo en un futuro.

La segunda editorial en la que nos detendremos a analizar será la Editorial ANAYA, concretamente de entre todo su catálogo hemos escogido la línea titulada “Keyhole”: véase *Figura 5* del Anexo III.

**Presencia del folclore en la línea editorial Keyhole - Anaya:
0.8%, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**

■ Folktales
■ Traditional children's songs
■ Tongue Twisters
■ School games
■ Leyends:

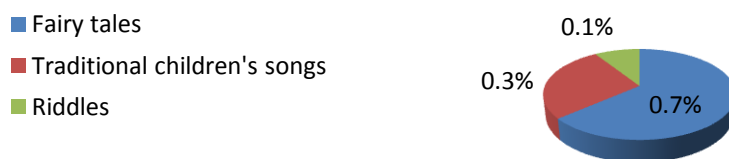


3. - OXFORD UNIVERSITY PRESS:

Se trata de una editorial presente en el mercado español de libros de texto desde el año 1991. Forma parte de la institución académica *University of Oxford*, la cual se fundó a finales del siglo XII. Es uno de los primeros referentes de campo docente y de la investigación científica y humanística. De entre todas las líneas presentadas en su catálogo, nos centraremos en el análisis de dos: “Stay Cool” y “Explorers”. El análisis lo hemos realizado en base a la última edición de ambas líneas, cuya fecha es 2011.

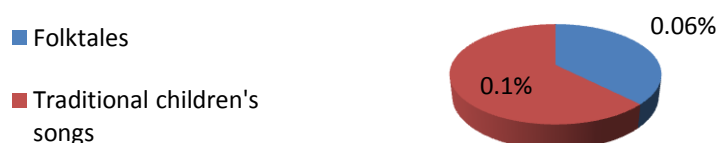
A continuación presentamos el análisis de la línea “Stay Cool”: véase *Figura 6* del Anexo III.

**Presencia del folclore en la línea editorial Stay Cool - Oxford University Press:
1.2 %, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**



Seguidamente presentamos el análisis de la línea “Explorers”, perteneciente a la misma editorial: véase *Figura 7* del Anexo III.

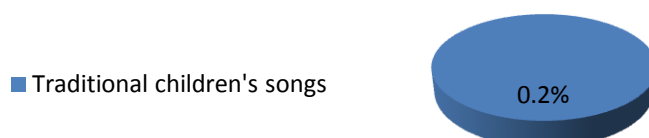
**Presencia del folclore en la línea editorial Explorers - Oxford:
0.2 %, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**



4.- CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS:

Esta editorial surge en 1534 y forma parte de la *University of Cambridge*. Su objetivo principal consiste en la difusión del conocimiento a través de la persecución de la educación, el aprendizaje y la investigación en los más altos niveles internacionales de excelencia. Juega un papel de liderazgo en el mercado global actual, con más de 50 oficinas en todo el mundo y distribuyendo sus productos en casi todos los países del mundo. A continuación presentamos el análisis de la línea editorial *QUICK MINDS - CAMBRIDGE*: véase *Figura 8* del Anexo III.

**Presencia del folclore en la línea editorial Quick Minds - Cambridge:
0.2 %, cantidad que se subdivide en los siguientes porcentajes:**



Tras el análisis realizado en un total de seis líneas editoriales pertenecientes a cuatro editoriales diferentes podemos hacer un balance global de todos los resultados

obtenidos. Para ello, se presenta un gráfico en el que se observa la presencia del folclore infantil anglosajón en cada una de las líneas escogidas:

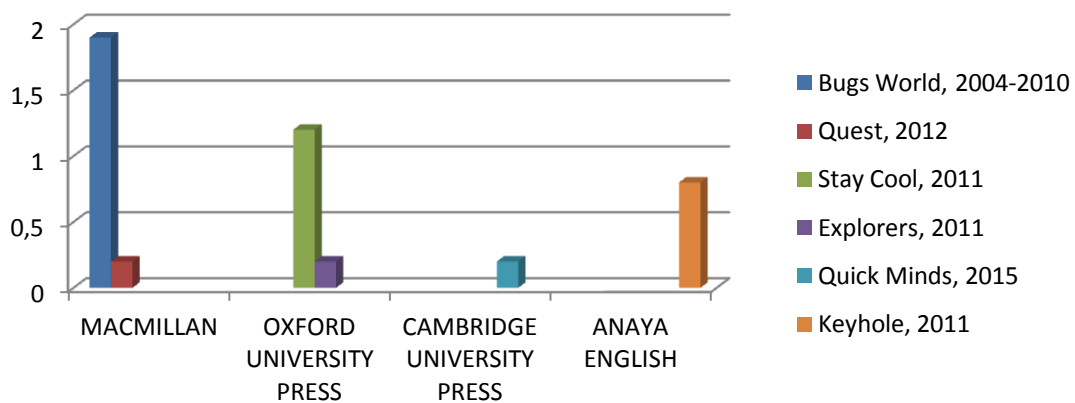


Tabla 1. Valoración global de la presencia del folclore infantil anglosajón en las editoriales analizadas.

Con respecto a la presencia de los aspectos socioculturales (*festivals*) que hemos ido observado a lo largo de todo el análisis de las editoriales, hemos obtenido los siguientes resultados que se concretan en el siguiente gráfico:

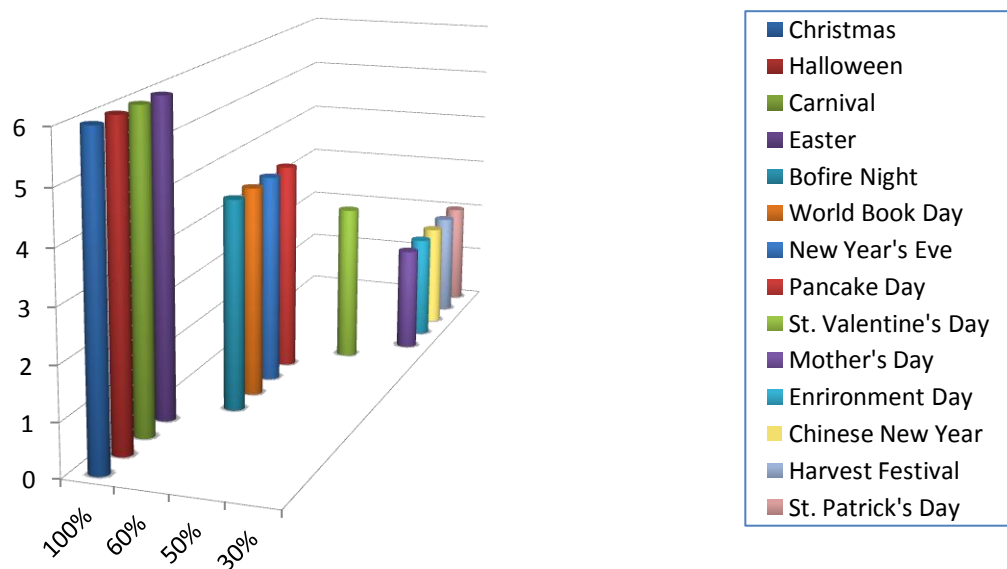


Tabla 2. Tratamiento de los "festivals" en las editoriales durante la Educación Primaria.

Para ver una relación más detallada de las manifestaciones folclóricas más relevantes encontradas en los libros de texto, ver *Figura 9. Ejemplos de muestras recogidas durante el análisis del Anexo IV e Inventario del análisis realizado del Anexo V.*

7.- CONCLUSIONES:

Tras el estudio realizado en este trabajo, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1ª. Una vez calculados todos los porcentajes derivados de los análisis, se observa una clara escasez de la presencia del folclore infantil en los libros de texto de inglés analizados, los cuales pertenecen a las editoriales Macmillan, Oxford, Cambridge y Anaya, en la etapa de Educación Primaria. El mayor índice de presencia de folclore infantil anglosajón lo encontramos en la editorial Macmillan con su colección “Bugs World”, sin embargo el porcentaje es tan solo un 1,9%. Este dato demuestra que prácticamente no se tienen en cuenta la presencia de todas las manifestaciones folclóricas existentes a la hora de diseñar los libros de texto.

2ª. Si reflexionamos un poco más acerca de los datos obtenidos, otra conclusión a la que se puede llegar es la disminución de la presencia del folclore infantil conforme el nivel del alumno al que va dirigido el libro va avanzando en su escolarización. Si observamos todas las tablas presentadas en los Anexos, se observa cómo su presencia va disminuyendo en el 3^{er} ciclo de Educación Primaria, en prácticamente todas las editoriales analizadas. Esto demuestra y justifica uno de los principios comentados en el capítulo I de este documento, en el que se especifica que el folclore infantil es ideal para trabajar una lengua en las primeras etapas y niveles de su aprendizaje, pues tienen unas características propias del mundo infantil que la hacen más adecuadas para fomentar el aprendizaje de la L2 en los niveles iniciales. Es un input comprensible rico, variado y atractivo para los más pequeños (rimas, canciones, juegos, cuentos, trabalenguas...). Conforme nos adentramos en el mundo adolescente, es más conveniente trabajar con cómics, poesía de autor, textos de la L1 y otros tipos de géneros más cercanos a esta edad e intereses del alumnado.

3ª. Hemos observado el declive que está sufriendo el folclore infantil anglosajón en el mundo de la educación, a tenor de los libros de textos analizados. En manuales para primaria de finales del siglo pasado su presencia era muy abundante y era poco habitual encontrar manuales que no lo incluyeran. Si hacemos una comparación entre la línea “Bugs World” (2004) y “Quick Minds” (2015) se evidencia una disminución de

la presencia de muestras folclóricas notable. Es preciso pensar que los intereses del alumnado van cambiando con las nuevas generaciones, y de igual forma, las editoriales cambian para poder captar su atención y lograr motivarlos a la hora de enfrentarse a este tipo de materiales. Sin embargo, siendo el folclore un elemento tan enriquecedor en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, más aún debería tomar un protagonismo indiscutible en el aula de Educación Primaria. Como hemos visto en este trabajo hay muchas maneras de manifestar el folclore y por tanto, es una oportunidad para que el docente o una línea editorial, a la hora de programar, puedan recurrir a un abanico inmenso de opciones que les permitan realizar actividades variadas y que fomenten el aprendizaje y la comprensión en el aula, así como permita el tratamiento de la competencia intercultural.

4ª. Siguiendo en la misma línea reflexiva, la actividad que más se asemeja al folclore y que más predomina en los libros de texto son las canciones. Es un recurso muy utilizado puesto que aumenta mucho la motivación del alumno, al combinar contenidos con melodía, lo cual facilita la memorización y la comprensión. Por el contrario, habiendo hecho un análisis de las canciones presentadas en los libros de texto, nos damos cuenta que prácticamente el 90% de las canciones son de autor, es decir, la propia editorial las ha creado para ser trabajada en el aula. Por lo tanto, frente a la frescura que aporta el material folclórico que venimos estudiando optan por la artificialidad de canciones que pasarán al olvido y que después si el alumno en el futuro va al país de destino a estudiar no utilizará. Por contra, sí puede reconocer canciones tradicionales en anuncios y en la vida cotidiana cuando se integre en la cultura de la L2 y será capaz de reconocerlas si previamente las ha aprendido. Por tanto, las editoriales les están privando de este beneficio.

En muchas ocasiones, las editoriales toman las melodías de las canciones folclóricas y las adaptan cambiándole la letra, lo cual repercute negativamente en el mantenimiento del folclore. Esta realidad tiende a ser criticada, puesto que no se hace uso del gran potencial que ofrece el folclore infantil y, por tanto, disminuye la posibilidad de integrar la cultura del país cuyo idioma es la lengua objeto de estudio. Sería mucho más lógico trabajar con muestras folclóricas propias de la lengua

extranjera, lo cual acerca al alumnado a un conocimiento más completo de la L2 así como al colectivo imaginario y acervo cultural de los países anglosajones. Son muestras muy valiosas para incluirlas en el Bloque de contenidos del Área titulado *Aspectos socioculturales y conciencia intercultural*.

5ª. Como se viene comentando, la mayoría de canciones presentadas en los libros son de autor. Aun así, hay canciones que siempre aparecen en los libros de texto y son de carácter folclórico. Se trata de las canciones infantiles populares o *traditional children's songs*, concretamente los villancicos (*Christmas carols*). Al final de cada libro, la editorial siempre introduce varios apartados referidos a *festivals* que ya se ha comentado en el capítulo anterior. Entre estas canciones destacan: *We wish you a Merry Christmas*, *Oh Christmas tree* o *Jingle Bells*. Gracias a estas muestras, podemos contribuir al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural y tratar aspectos socioculturales que difieren de la propia cultura del alumno.

Sin embargo, no pasan desapercibidas muchas canciones navideñas o celebrativas las cuales han sido creadas o adaptadas para trabajar un tema concreto, lo cual nos resulta chocante, pudiéndose utilizar material auténtico que recibe un niño anglosajón como input en su infancia y en su formación escolar. Este hecho llama la atención, pues el aprendizaje sería mucho más rico si los alumnos pudieran trabajar con textos auténticos del folclore infantil anglosajón. Todo ello nos hace cuestionar la intencionalidad de los autores a la hora de introducir canciones, cuentos, trabalenguas o adivinanzas en los libros de texto.

6ª. Si observamos los resultados obtenidos, se llega a la conclusión de que no se cubren en grandes cantidades los apartados relacionados a los aspectos socioculturales y al desarrollo de la Competencia Comunicativa Intercultural. Algunas editoriales introducen canciones y muestras “folclóricas”, creyendo que lo son, con el fin de variar las actividades y despertar interés en el alumno por aprender la lengua extranjera, sin atender a la interculturalidad. Del mismo modo ocurre con los *folktales*, pues muchas veces las editoriales o docentes consideran que se trabaja el folclore infantil al utilizar elementos típicos o propios de la literatura anglosajona.

Sin embargo debemos destacar la diferencia entre *folktales* o *fairy tales* y obras o fragmentos de la LIJ. En algunos análisis hemos encontrado obras como *Alice in the wonderland*, *Harry Potter*, *Romeo and Juliet*,... Sin embargo, no son de carácter folclórico y por lo tanto no son tenidas en cuenta para este estudio.

7ª. Tras las entrevistas realizadas se llega a la conclusión de que los mismos profesores son incapaces de distinguir qué son y qué no son muestras folclóricas, por ello no le dan la importancia que requieren. Además, no solo los profesores sino también los propios autores de los libros de texto. A pesar de haber comprobado que alrededor del 90% son de procedencia anglosajona, el folclore y la cultura no se ven reflejados en estos materiales didácticos.

En definitiva, este análisis ha permitido:

- ❖ un acercamiento a los materiales curriculares que se utilizan en gran parte de los centros de la provincia de Cádiz para trabajar el inglés focalizando nuestro objeto en el análisis del folclore infantil anglosajón.
- ❖ ofrecer una idea general de qué presencia puede o no haber en los colegios del folclore infantil anglosajón y cómo los libros de texto favorecen o impiden el tratamiento de este mediante sus actividades y sus propuestas metodológicas.

8.- BIBLIOGRAFÍA:

8.1. - Bibliografía básica:

- Alburquerque, R. y. otros (1990). **Cómo elegir un libro de texto**. En *En el aula de inglés: metodología práctica para la enseñanza de jóvenes principiantes* (págs. 141-143). Singapur: Longman.
- Atienza Cerezo, E., y Van Dijk, T. (2010). **Identidad social e ideología en libros de texto españoles**. Pag. 75-76 Recuperado el 8 de junio de 2015, de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre353/re35303.pdf?documentId=0901e72b812048ad>
- Blaxter, L., Hughes, C., y Tight, M. (2008). **Cómo se investiga**. Pag. 188-189. Barcelona: GRAO.
- Carpenter, H., y Prichard, M. (1984). **The Oxford Companion to Children's Literature**. Oxford: Oxford University Press.

- Cuddon, J. (1977). *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. London : Penguin Books.
- de Larrea Palacin, A. (1958). **Capítulo I El folclore**. En *El folclore y la escuela* (págs. 3-16). Burgos: Imprenta de Aldecoa.
- Fernández Arias, J. (1997). **La literatura infantil en la iniciación a la lengua extranjera**. Pag. 163-173. En C. M. García Surrallés, C. Barrio Reyes, L. P. Cancelas y Ouviaña, & L. Sánchez Vera, *Actas de las 1ª Jornadas de Literatura Infantil y Juvenil*.
- Illescas Núñez, M. (-). **Una experiencia real: eligiendo un libro de texto para el primer ciclo de Primaria**. *Teacher time. Pearson Longman*, 6-7.
- Larrinaga Zugadi, J. (2001). **Folklore infantil: de la tradición oral**. Recuperado el 2015 de mayo de 5, de <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/jentil/07/07013031.pdf>
- López Valero, A. y López López, A. (2010). **El cuento acumulativo en la tradición oral: Chicken Licken y Las bodas de tío Perico. Avanzando hacia la Educación Intercultural**. En P. Cerrillo, y C. Sánchez, *Tradición y modernidad de la literatura oral* (págs. 194-195). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Madrid, D. (2001). **Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación**. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 213-232.
- Manzaneda, F., y Madrid, D. (1997). **Actitudes y motivación en la clase de inglés (1º de BUP)**. En A. B. E. A. Adams, *Francisco Manzaneda Oneto "In memoriam"*, *The Grove nº4* (págs. 153-171). Universidad de Jaen: Servicio de publicaciones.
- Martínez Bojafé, J. (2002). **Capítulo II El libro de texto como tecnología**. En *Políticas del libro de texto escolar* (págs. 46-47). Madrid : Ediciones Morata, S.L. .
- Martínez Bonafé, J. (2002). **Políticas del libro de texto escolar**. Madrid: Morata.
- Medina, A. (1990). **Revivir el folclore de tradición oral: una experiencia**. En A. Cano Vela, & C. Pérez Valverde, *Canon, Literatura infantil y juvenil y otras literaturas* (págs. 281-290). Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Mialaret, G. (1984). **Diccionario de Ciencias de la Educación**. Barcelona: Oikos-tau.
- Moreno Verdulla, A. (1994). **El folclore en la Escuela**. En *Literatura infantil. Introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. (págs. 59-90). Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz.
- Murado Bouso, J. (2012). **Didáctica de inglés en educación infantil : métodos para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua**. Pag. 90. Pontevedra: Ideas propias.
- Nuñez Arroyo, J. (1 de enero de 2011). **El folclore popular en Educación Infantil. Un proyecto de trabajo e investigación en el aula**. Recuperado el 29 de abril de 2015, de Aula del

- Pedagogo:<http://www.auladelpedagogo.com/2011/01/el-folklore-popular-en-educacion-infantil-un-proyecto-de-trabajo-e-investigacion-en-el-aula/>
- Opie, I. y Opie, E. (1951). *The Oxford Dictionary of Nursery Rhymes*. Oxford: Oxford University Press.
- Partido Calva, M. (2007). **Los libros de texto en la escuela primaria**. *CPU-e Revista de Investigación Educativa* 5, pp. 19. Recuperado el 19 de mayo de 2015 en: http://www.uv.mx/cpue/num5/critica/completos/partido_libros_escuela.pdf
- Perdomo López, C. (2003). **Revivir el folclore de tradición oral: una experiencia**. En A. Cano Vela, & C. Pérez Valverde, *Canon, Literatura infantil y juvenil y otras literaturas* (págs. 281-290). Ciudad Real: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Perera Santana, A., y Ramón Molina, E. (1997). **Las retahílas infantiles y la enseñanza de lenguas**. En R. Cabo, *V Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (págs. 146-147). Oviedo: Universidad de Oviedo Servicio de publicaciones.
- Petrini, E. (1981). *Estudio crítico a la Literatura Infantil*. Pag. 32. Madrid: Rialp.
- Puras Hernández, J., y Rivas Lago, M. T. (1996). **Didáctica del folclore**. En Salas Díaz, M. (2006). *Ventaja de los juegos en la enseñanza de E/LE*. (C. V. Cervantes, Ed.) Recuperado el 5 de mayo de 2015, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_24.pdf
- Reviejo, C., y Soler, E. (1998). *Cantares y decires: antología de folclore infantil*. Madrid: SM.
- Rodríguez Suárez, M. T. (1991). **Valores didácticos de la literatura popular y del folclore infantil inglés**. Recuperado el 2 de junio de 2015, de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_3/nr_33/a_553/553.html
- Rodríguez, J. (2004). *Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Oikos-tau. pp. 184.
- Romero Alfaro, E., y Sánchez Vera, L. (2003). **El folclore en la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera**. En Á. G. Cano Vela, & C. Pérez Valverde, *Canon, literatura infantil y juvenil y otras literaturas* (págs. 677-678). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Salas Díaz, M. (2006). *Ventaja de los juegos en la enseñanza de E/LE*. (C. V. Cervantes, Ed.) Recuperado el 5 de mayo de 2015, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_24.pdf

Silveyra, C. (2009). **Canto rodado. La literatura oral de los chicos**. Recuperado el 28 de abril de 2015, de <http://www.cervantesvirtual.com/obra/canto-rodado-la-literatura-oral-de-los-chicos-0/>

Van Els, T y otros (1984). **Applied Linguistics and the Learning and Teaching of Foreign Languages**. Pag. 289-311. London: Edward Arnold.

Zamora Suárez, M.D.; Segura López, J.J.; García Arrezas, M. (1994). **Capítulo XVI La literatura infantil en lengua inglesa. Técnicas de aplicación didáctica para acceder a la comprensión oral, iniciar y potenciar los hábitos lectores y sensibilizar en la función poética del lenguaje**. En *La lengua ingles en Educación primaria* (págs. 227-240). Málaga: Ediciones Aljibe.

Varela Mendez, R. (2003), **Chapter 16 Assessing Teaching and Learning materials**, en *All about teaching English. A course for teachers of English*. Pag. 340-346. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

Zamora Suárez, M.D.; Segura López, J.J.; García Arrezas, M. (1994). **Capítulo XVII La canción como vehículo poético y como creación literaria en la clase de inglés. Tipología de canciones. Técnicas del uso de la canción para el aprendizaje fonético, lexical y cultural**. En *La lengua inglesa en Educación primaria* (págs. 241 - 252). Málaga: Ediciones Aljibe.

Zuev, (1988) en Martínez Bonafé, J. (2002). **Políticas del libro de texto escolar**. Madrid: Morata. pp 46-47.

8.2.- Legislación

Consejería de Educación (2005) ORDEN de 27 de abril de 2005, por la que se regula el programa de gratuidad de los libros de texto dirigido al alumnado que curse enseñanzas obligatorias en los centros docentes sostenidos con fondos públicos. (BOJA 13/05/2005). Recuperado el 10 de mayo de 2015 en: <http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden%2027-4-2005%20Gratuidad%20libros.pdf>

Consejería de Educación (2007) DECRETO 227/2011 de 5 de julio, por el que se regula el depósito, el registro y la supervisión de los libros de texto, así como el procedimiento de selección de los mismos por los centros docentes públicos de Andalucía. (BOJA 21/07/2011). Recuperado el 10 de mayo de 2015 en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2011/142/d1.pdf>

Consejería de Educación (2007) ORDEN de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. (BOJA 30/08/2007). Recuperado el 10 de mayo de 2015 en: <http://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/171/boletin.171.pdf>

Jefatura del Estado (2013) Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (BOE 10/12/2013). Recuperado el 21 de mayo de 2015 en: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Ministerio de Educación y Ciencia (2006) REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria. (BOE 8/12/2006). Recuperado el 10 de mayo de 2015 en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/12/08/pdfs/A43053-43102.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE 01/03/2014). Recuperado el 21 de mayo de 2014 en: <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

8.3.- Libros de texto utilizados para el análisis y webgrafía de las editoriales:

Cant, A., Bazo, P. y Peñate, M. (2011). *Stay Cool (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Class Book*. Oxford: Oxford University Press.

Corbet, J. y O'Farrell, R. (2012). *Quest (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Pupil's Book*. Oxford: MACMILLAN.

Phillips, S. y Shipton, S. (2011). *Explorers (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Class Book*. Oxford: Oxford University Press.

Puchta, M., Gerngross, G. y Lewis-Jones, P. (2015) *Quick Minds (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Student's Book*. Madrid: Cambridge University Press.

Read, C. y Soberón, A. (2004). *Bugs World (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Pupil's Book and Activity Book*. Oxford: MACMILLAN.

Watkin, M. (2011). *Keyhole (1, 2, 3, 4, 5 y 6) Student's Book*. Madrid: ANAYA ENGLISH.

Web de consulta de la Editorial Anaya: <http://www.anaya.es/cgi-bin/principal.pl?carga=/html/quienes.html>. Recuperada el 03 de junio de 2015.

Web de consulta de la Editorial Macmillan: <http://www.macmillan.es/quienes-somos/macmillan-en-espana/> Recuperada el 03 de junio de 2015.

Web de consulta de la Editorial Oxford University Press:

<http://www.oupe.es/es/Paginas/Home.aspx> Recuperada el 03 de junio de 2015.

Web de consulta de la Editorial Cambridge University Press: <http://www.cambridge.org/about-us/who-we-are> Recuperada el 03 de junio de 2015.

Diccionario de Términos Claves de ELE, recuperado el 15 de mayo de 2015 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/librotexto.htm.

Consejería de Educación, C. y. (s.f.). *Programa de Gratuidad de Libros de texto*. Recuperado el 29 de marzo de 2015, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/libros/index.asp>

9.- ANEXOS:

ANEXO I: Figura 1. Ficha de análisis de una línea editorial

Categoría:	ESTUDIO DE UNA LÍNEA EDITORIAL:
Editorial:	
Autor/es:	
Año de publicación:	
Lugar de publicación:	
CARACTERÍSTICAS GENERALES:	
Tipos de libro que incluye: (Student's Book, Workbook,...)	
Materiales complementarios (DVD, CD, puppets, flashcards,...):	
Ejes temáticos estructurados:	
Hilo conductor de la serie:	
Formato y tipo de letras:	
¿Las ilustraciones y diseños están adaptados a la edad del alumno?	
¿Las actividades y tareas son variadas?	
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS:	
¿Se trabajan las 4 destrezas? Destrezas que predominan:	
Presencia de la lectoescritura. ¿Cómo se trabaja?	
¿Considera los conocimientos del alumno de la L1?	
¿Abundan situaciones que fomenten la comunicación oral?	
ASPECTOS SOCIOCULTURALES:	
¿Qué presencia hay de aspectos	

socioculturales? ¿Cuáles son?	
¿Hay relación de los contenidos con el mundo real?	
¿Hay presencia de cuentos, canciones, juegos,... propios del folclore infantil anglosajón?	
OTROS ASPECTOS A CONSIDERAR:	
¿La editorial ofrece recursos on-line y páginas webs de apoyo?	
¿Cuáles son los puntos fuertes/débiles de la editorial?	
Otras observaciones a destacar:	

ANEXO II: Figura 2. Ficha de análisis de un libro de texto:

Categoría:	ESTUDIO DE UN LIBRO DE TEXTO:			
Título del libro de texto:				
Editorial:				
Autor/es:				
ISBN:				
Fecha de publicación:				
Lugar de publicación:				
CARACTERÍSTICAS GENERALES:				
Tipos de libro a analizar: (Student's Book, Workbook,...)				
Materiales complementarios (DVD, CD, puppets, flashcards,...):				
¿La tabla de contenidos es clara?	1	2	3	4
Número de unidades y títulos de cada una de ellas:				
Hilo conductor del libro:				
¿Las ilustraciones y diseños están adaptados a la edad del alumno?	NO		SÍ	
¿Las actividades y tareas son variadas?	NO		SÍ	
ASPECTOS LINGÜÍSTICOS:				
Tipos de actividades que se trabajan:				
Presencia de la lectoescritura. ¿Cómo se				

trabaja?					
¿Cuántas palabras nuevas introduce en cada tema?					
¿Considera los conocimientos del alumno de la L1?				NO	SÍ
¿Abundan situaciones que fomenten la comunicación oral?				NO	SÍ
ASPECTOS SOCIOCULTURALES:					
¿Qué presencia hay de aspectos socioculturales en el libro? ¿Cuáles son?					
¿Hay relación de los contenidos con el mundo real?				NO	SÍ
LIBRO DEL PROFESOR:					
¿Ofrece ideas, diversidad de estrategias metodológicas o teorías que estudian la lengua extranjera?					
¿Ofrece materiales y recursos adicionales?					
¿Permite una metodología flexible y adaptable a las características del alumnado?					
OTROS ASPECTOS A CONSIDERAR:					
¿El libro ofrece recursos on-line y páginas webs de apoyo?					
¿Cuáles son los puntos fuertes/débiles del libro escogido?					
PRESENCIA DEL FOLCLORE INFANTIL ANGLOSAJÓN EN EL LIBRO DE TEXTO:					
CATEGORÍA	NO	SÍ	Nº de veces:	EJEMPLOS	Nº de página
FOLKTALES: (Cuentos de tradición oral)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
FAIRYTALES: (Cuentos de hadas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
SONGS: (Canciones)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
POEMS: (Poemas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
LULLABIES: (Nanas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
SCHOOL GAMES: (Juegos del colegio)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
NURSERY RHYMES: (Retahílas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
TONGUE TWISTERS: (Trabalenguas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
RIDDLES: (Adivinanzas)	NO	SÍ		EJEMPLOS:	Nº de página:
Presencia de otras manifestaciones folclóricas o culturales: (fiestas, gastronomía, vestimentas, símbolos, etc):					
Otras observaciones a destacar:					

ANEXO III: Figura 3. Concreción del análisis de la línea “Bugs World” – Macmillan:

Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen - Sing and point. - Play Bugs Bingo. - Listen to the story. - Colour. - Match. - Find. - Look and number. - Put on the stickers. - Read and match. - Write and draw - Colour - Count and write. - Sing - Circle. 	Halloween, Christmas y Easter.	Folktales:	0.3%
			Fairytales:	0.3%
			Songs:	11.6%
			Traditional Children's songs:	2%
			School games:	2%
			Nursery Rhymes:	0.6%
			TOTAL:	16.8%

Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen. - Read. - Sing the song. - Point. - Listen and repeat. - Ask and spell. - Say true or false. - Design. - Ask and answer. - Listen and point. - Play a guessing game. - Listen and match. - Say true or false. - Read and repeat. 	Halloween, Christmas, Bonfire Night, Pancake Day, World Book Day y Easter.	Folktales:	0.4%
			Fairytales:	0.2%
			Songs:	6.9%
			Traditional Children's songs:	0.8%
			Riddles:	0.2%
			Nursery Rhymes:	0.4%
			TOTAL:	8.9%

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and write. - Read. 	Christmas,	Folktales:	0.2%

<ul style="list-style-type: none"> - Match. - Look. - Circle the answers. - Complete the summary. - Invent and write a verse. - Do the crossword. - Listen and check - Listen and sing. - Identify. - Say the... - Play a game. - Read the story. - Listen and find out. - Repeat if it's true. - Make sentence cards. - Read and write. - Answer questions. - Say and spell... 	Carnival, Halloween, New Year, Valentine's Day y April Fool's Day.	Songs:	6.5%
		Riddles:	0.1%
		Tongue Twister:	0.8%
		TOTAL:	7.6%

Figura 4. Concreción del análisis de la línea "Quest" – Macmillan:

Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen - Sing - Point - Trace - Find - Colour - Match - Trace - Look and number - Count 	Halloween and Christmas.	Songs:	12.8 %
			Fairy tales:	0.4 %
			TOTAL:	14 %

Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Investigate and find - Read and say true or 	Christmas,	Songs:	5.4%

<ul style="list-style-type: none"> false Sing the song Listen and play Find the code Read and write the words. 	Halloween and World Music Day	TOTAL:	5.4 %
---	-------------------------------	---------------	--------------

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
<ul style="list-style-type: none"> Read and say true or false Investigate and find Sing the song Listen and play Find the code Read and write the words Listen and repeat Listen and check 	<ul style="list-style-type: none"> Read and say true or false Investigate and find Sing the song Listen and play Find the code Read and write the words Listen and repeat Listen and check 	Christmas, Notting Hill Carnival, St. Patrick's Day, New Year's Eve, Easter and May Day.	Songs:	6.7 %
			Traditional Children's Songs	0.3 %
			TOTAL:	7 %

Figura 5. Concreción del análisis de la línea "Keyhole" – Anaya English:

Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
<ul style="list-style-type: none"> Sing the song Listen and point Answer (someone) Decorate Listen to check Talk about (something) Point and join it 	<ul style="list-style-type: none"> Sing the song Listen and point Answer (someone) Decorate Listen to check Talk about (something) Point and join it 	Halloween, Christmas, Easter y Children's day.	Songs:	8.8 %
			Traditional Children's songs:	0.4 %
			Tongue Twister:	1.4 %

<ul style="list-style-type: none"> - Craft - Look - Tick the 's' word - Trace the... - Count the objects - Use the stickers - Colour the paint pot - Circle - Play the game - Draw the body parts. 				
			TOTAL:	10.6 %

Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Sing and find the numbers - Listen and find - Let's talk - Listen and point - Look at the picture - Listen to and read - Craft - Answer the questions - Match the sentences - Read the sentences - Ask your partner. 	Christmas, World Book Day, Guy Fawkes, Carnival, World Environment Day and Easter.	Songs: School games	4.2 % 0.3 %
			TOTAL:	4.5 %

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Sing - Let's talk - Listen and point - Write the names - Look and find - Listen to check - Write down - Listen and match - Listen to find out - Listen to the song and identify - Listen and follow the story - Answer the questions - Talk about... - Read, listen and answer. - Projects - Look at the pictures 	Halloween, Guy Fawkes, Christmas, Spring festivals, Remembrance Day, Bonfire Night, Harvest Festival, St. Nicholas Day, Chinese New Year, Kings Day, Diwali, St. George's Day, St. Patrick's Day, St. Andrew's Day, St. David's Day and The Olympic Games.	Folktales: Songs: Legend (de tradición oral):	0.2% 1.1 % 0.2%
			TOTAL:	1.5 %

Figura 6. Concreción del análisis de la línea “Stay Cool” – Oxford University Press:

Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen - Point - Chant - Count - Say - Match - Play - Colour - Draw - Look - Number - Act it out - Find - Circle - Tick - Repeat - Stick 	Halloween, Christmas, Mother’s Day and Easter.	Songs:	11.3 %
			Traditional Children’s songs:	0.3 %
			Fairy tales:	2.3 %
			TOTAL:	14 %

Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Ask and answer - Read - Cover - Write - Sing - Choose - Correct - Listen and answer - Look and say the words - Listen and repeat - Act it out - Listen and point - Match the words 	Christmas, Bonfire Night, Easter, New Year’s Eve, Harvest Festival, Halloween, and Pancake Day	Songs:	10.4 %
			Traditional Children’s songs:	0.8 %
			Riddles:	0.4 %
			TOTAL:	11.6 %

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen, point and repeat 	Chinese New	Songs:	5 %

<ul style="list-style-type: none"> - Ask and answer - Act it out - Play the game - Listen and read the story - Read and match - Choose - Let's speak - Write 	Year, Thanks Giving, Christmas, Carnival, May Day, Valentine's Day and Halloween,	TOTAL:	5 %
--	---	---------------	------------

Figura 7. Concreción del análisis de la línea "Explorers" – Oxford University Press:

Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and point - Make - Sing - Listen again and answer - Draw - Look and write - Listen and point - Say - Answer - Colour - Stick - Find and number 	Easter, Carnival and Christmas.	Songs:	18.9 %
			Traditional children's songs:	0.4 %
			TOTAL:	19.3 %

Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and read - Write and talk about - Listen - Point and repeat - Read - Look and say - Answer - Play the game 	Christmas, Halloween and World Book Day	Songs:	5.2 %
			Folktale:	0.2 %
			TOTAL:	5.4 %

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Read and match - Make more questions - Read - Listen and read - Write and talk about - Listen - Point and repeat - Read - Look and say - Answer - Play the game 	Christmas, Environment Day and Water Day.	Songs: TOTAL:	1.4 % 1.4 %

Figura 8. Concreción del análisis de la línea “Quick Minds” – Cambridge University Press:


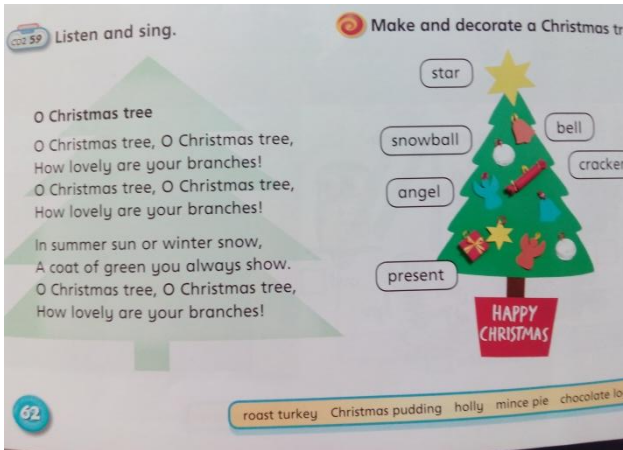
Ciclo: 1º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and look - Listen and chant - Ask and answer - Write the numbers - Play the game - Listen and stick - Listen and sing - Find who says - Look at the pictures - Read and tick - Make a tangram - Draw - Match - Ask and answer - Talk about - Act out - Write. 	Easter, Halloween and Christmas.	Songs: TOTAL:	11.4 % 11.4 %


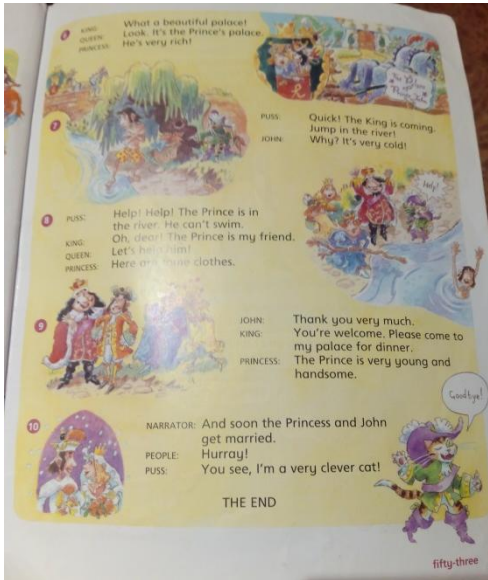
Ciclo: 2º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and look - Ask and answer - Read 	Mother's Day,	Songs: Traditional children's	5.2 % 0.5 %



	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and say - Look at the picture - Listen and sing - Find - Choose - Answer the questions - Work in groups - Read and say - Think of... - Describe and guess. 	Pancake Day, Christmas, Valentine's Day and Halloween.	songs:	
			TOTAL:	5.7 %

Ciclo: 3º	Tipos de actividades que presenta:	Aspectos socioculturales tratados:	Manifestaciones folclóricas presentadas:	Porcentaje:
	<ul style="list-style-type: none"> - Listen and say - Check - Read, listen and say - Roll the dice and say - Read the email - Ask and answer - Listen to the song - Play the description games - Look at the pictures - Answer the question - Say true or false - Read the blogs - Talk about - Imagine - Act out - Choose. 	Earth Day, Christmas in Australia, Bonfire Night, World Book Day, Carnival and New Year's Eve.	Songs:	3.6 %
			Traditional children's songs:	0.2 %
			TOTAL:	3.8 %

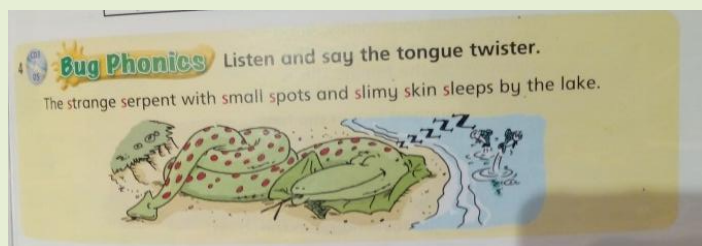
ANEXO IV: Figura 9. Ejemplos de muestras recogidas durante el análisis:

MUESTRAS FOLCLÓRICAS PREDOMINANTES:		
Manifestación:	Muestra:	Libro de texto y página:
Traditional children's songs:	<p>Oh Christmas tree:</p> 	<p>Bugs World 2 – Macmillan Page 59</p>
		<p>Stay Cool 3 – Oxford University Press. Page 62</p>
	We wish you a Merry Christmas:	Stay Cool

		<p>1 – Oxford</p> <p>U.P.</p> <p>Page 62</p>
Fairy Tales:	<p>Pussy in Boots:</p> 	<p>Bugs</p> <p>World 4 –</p> <p>Macmillan</p> <p>Page 53</p>
	<p>The Elves and the Shoemaker:</p>	<p>Bugs</p> <p>World 4 –</p> <p>Macmillan</p> <p>Page 53</p>

		
	 	<p>Stay Cool 1 – Oxford U.P. Page 22</p> <p>Quest 1 – Macmillan Page 24</p>
Legends:	Robin Hood:	Keyhole 6 – Anaya

	<div data-bbox="469 210 1225 779"> <p>Culture corner</p> <p>15 Read about a popular folk hero. Answer the questions.</p> <p>Robin Hood</p> <p>Robin Hood was a famous English folk hero. The stories about Robin Hood are about 600 years old. His clothes were always green and his home was with his "Merry Men", in Sherwood Forest, near the city of Nottingham, in England. His best friend was Little John (who wasn't little) and Maid Marian was his sweetheart. Robin and the people of Nottingham were not happy with the Sheriff or the King. Robin was very good with a bow and arrow. He and his men helped to protect the poor people of Nottingham and were famous for robbing the rich and giving money to the poor.</p> <p>There were many adventures and many stories and films of Robin Hood and today you can see a statue of him in the centre of Nottingham.</p> <p>1. Who was Robin Hood? 2. Where was his home? 3. What colour were Robin's clothes? 4. Who were the "Merry Men"? 5. Who was his best friend? 6. Who was Maid Marian? 7. Why was Robin a hero? 8. Where can you see him today?</p> <p>LESSON 8: Concert, nurse, girl, clothes, forest, bow and arrow, rob, poor, adventures, statue.</p> <p>23</p> </div>	<p>English</p> <p>Page 23</p>
<p>Folktales:</p>	<p>The Hare and the Tortoise:</p> <div data-bbox="587 855 1082 1509"> </div>	<p>Keyhole 6</p> <p>– Anaya</p> <p>English</p> <p>Page 47</p>
<p>Tongue Twister</p>	<p>The strange serpent:</p>	<p>Bugs</p> <p>World 6 –</p> <p>Macmillan</p> <p>Page 55</p>



ANEXO V: INVENTARIO DEL ANÁLISIS REALIZADO:

Folktales:		Fairy Tales:	
-	Pussy in boots.	-	Goldilocks and the three bears.
-	The ant and the grasshopper.	-	The princess and the frog.
-	The hare and the tortoise.	-	The Elves and the shoemaker.
		-	The Snow White and the “five Bugs” (adaptación).
		-	The Little Red Riding-Hood.
		-	The three little pigs.
		-	Jack and the beanstalk.
Tongue Twister:		Christmas Carol's	
-	The yellow yeti and the young yak yelled for their yogurt yesterday.	-	Rudolph and the red noise reindeer.
-	Stella goes skating, skiing and swimming in a striped sweater on Sunday.	-	Oh Christmas tree.
-	The strange serpent with small spots and slimy skin sleeps by the lake.	-	We wish you a Merry Christmas.
-	The short monster and the strong horse knocked at the enormous door.	-	Frosty, the snowman.
		-	Jingle Bells.
		-	The twelve days of Christmas.
		-	The holly and the ivy, when they are both full grown.
Traditional children's songs:			
		-	Toyland, toyland.
		-	Monday, Tuesday...
		-	The Alphabet song.
Riddles:		Nursery Rhymes:	
-	I've got whiskers and big teeth, too...	-	Touch your ears!
-	The animals riddle rock.	-	One little says 'let's play!'
-	It's 6 metres long, but it isn't very tall. It's mouth is very big, but its eyes are very small...	-	One, two, buckle my shoe.
		-	Ten little monsters (adaptación de <i>Ten Little teddy bears</i>).
		-	Remember remember, the fifth of November.
		-	Thirty days has September.
		-	Hot cross buns.
School Games:		Legends:	
-	Bingo!	-	The legend of King Arthur.
-	A clapping game.	-	Robin Hood.